

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный образовательный университет»  
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и психологии

**Реализация олигофренопедагогом работы по развитию связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Профиль «Олигофренопедагогика»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
зав. кафедрой  
к.п.н., профессор О. В. Алмазова

Исполнитель:  
Сюсюгина Юлия Михайловна  
обучающийся БО-51z группы  
заочного отделения

\_\_\_\_\_  
дата

\_\_\_\_\_  
подпись

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Зак Галина Георгиевна  
к.п.н., доцент кафедры  
специальной педагогики и  
специальной психологии

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2017

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	9
1.1. Сущность понятия «связная речь» и ее основные формы.....	9
1.2. Психолого-педагогические особенности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.....	14
1.3. Особенности развития связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.....	21
ГЛАВА 2. ВЫЯВЛЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ И МОНОЛОГИЧЕСКОЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ.....	28
2.1. Методы и методики проведения констатирующего этапа экспериментального исследования для изучения уровня сформированности диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.....	28
2.2. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования.....	37
2.3. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования, направленного на выявление уровня сформированности	

диалогической и монологической речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.....	51
ГЛАВА 3. НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ И МОНОЛОГИЧЕСКОЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ..	66
3.1. Коррекционная работа олигофренопедагога по развитию диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.....	66
3.2. Анализ результатов реализуемой коррекционной работы олигофренопедагогом по развитию диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.....	78
3.3. Методические рекомендации по развитию диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) для специалистов начальных классов образовательных учреждений.....	97
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	107
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	110
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	

## ВВЕДЕНИЕ

*Актуальность исследования.* Связная речь – наиболее сложная форма речевой деятельности, носит характер систематического последовательного изложения. Связная речь, с точки зрения лингвистов – это смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Исследованием связанной речи обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) занимались Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, В. А. Ястребова, Т. В. Туманова, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Р. И. Лалаева, Т. А. Ткаченко [52].

Вопросы, связанные с изучением умственной отсталости (интеллектуальных нарушений), относятся к числу наиболее важных в дефектологии. Занимаются ими не только олигофренопедагоги, но и специалисты смежных наук: психологи, невропатологи, психиатры, эмбриологи, генетики и др.

Внимание к проблемам умственной отсталости (интеллектуальных нарушений) вызвано тем, что количество людей этой категории не уменьшается. Об этом свидетельствуют статистические данные по всем странам мира. Согласно статистике, количество людей данной категории составляют примерно 2 – 3% от общей детской популяции. Исследования ученых (А. Р. Лурия, В. И. Лубовский, К. С. Лебединская, Л. С. Выготский, М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева и др.) дают основания относить к умственной отсталости (интеллектуальным нарушениям) только те состояния, при которых отмечается стойкое, необратимое нарушение преимущественно познавательной деятельности, вызванное органическим повреждением коры головного мозга [14].

Нарушения речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) имеют сложную структуру.

Они разнообразны по своим проявлениям, механизмам, стойкости и требуют дифференцированного подхода при их анализе.

В большинстве случаев у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах наблюдаются нарушения как устной, так и письменной речи, оказываются несформированными в большей или меньшей степени все этапы речевой деятельности (В. Г. Петрова, М. Ф. Гнездилов, М. С. Певзнер, Е. А. Правдина, Р. И. Лалаева, С. Я. Рубинштейн, Г. Е. Сухарева и др.) [52].

Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) довольно длительное время задерживаются на этапе вопросно-ответной формы речи, на этапе ситуативной речи. Переход к самостоятельному высказыванию, даже при условии педагогической помощи, протекает у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) очень трудно и во многих случаях затягивается. Именно развитие диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах относится к числу важнейших задач обучения в школе.

Наличие у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображении и др.) создает дополнительные затруднения в овладении диалогической и монологической связной речью. Данную тему в своих трудах затрагивали Н. А. Головань, А. Р. Лурия, А. Г. Зикеев, Л. А. Дологова, О. А. Нечаева, А. А. Леонтьев, Т. А. Ладыженская, Ф. А. Сохин и многие другие исследователи [27, 35, 41].

*Актуальность темы.* Проблема развития связной речи (диалогической и монологической) актуальна тем, что речь является неотъемлемым компонентом любой формы деятельности человека и его поведения в целом. Не сформированность или недоразвитие связной речи (диалогической

и монологической) отмечается у всех обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и оказывает отрицательное влияние на развитие, обучение и социализацию. Своевременная и целенаправленная работа по развитию диалогической и монологической связной речи будет способствовать развитию мыслительной деятельности, усвоению школьной программы, улучшению межличностного общения и социальной адаптации, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Однако вопросы, непосредственно связанные с проблемами формирования и развития связной речи (диалогической и монологической) у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения, на сегодняшний день недостаточно разработаны. В специальной литературе крайне мало методических и теоретических рекомендаций посвященных данной проблеме. Таким образом, в настоящее время проблема развития связной речи (диалогической и монологической) у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения является актуальной как в практическом, так и в теоретическом плане [12].

*Проблема исследования.* Развитие связной (диалогической и монологической) речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения является одним из условий эффективности их обучения в образовательных учреждениях, дальнейшей социализации в обществе, но технология данного процесса остается недостаточно разработанной.

*Объектом исследования* является диалогическая и монологическая связная речь обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

*Предметом исследования* является работа олигофренопедагога по развитию диалогической и монологической связной речи у обучающихся

с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

*Цель исследования:* выявить уровень сформированности диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) и описать содержание коррекционной работы, направленной на развитие диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи:

1. Провести анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Выявить уровень сформированности диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.
3. Определить направления коррекционной работы по развитию диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

*Методологической и теоретической основой исследования явились:*

1. Положения общей и специальной психологии о единстве общих закономерностей развития нормальных и аномальных детей (Л. С. Выготский, А. Р. Лурия) [14,42].
2. Идеи о речевом развитии детей (К. Д. Ушинский, Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин) [14, 51, 65].
3. Системный подход к анализу речевых нарушений (Р. Е. Левина, В. И. Лубовский) [32].

*Методы исследования:*

1. Теоретические методы – анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, обобщение полученного материала во время беседы с обучающимися и педагогами.
2. Эмпирические методы – наблюдение, беседа, метод экспертной оценки, экспериментальное исследование, статистические методы обработки данных.

*Методика исследования:*

«Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей» Р. И. Лалаевой [29].

*База исследования:* Муниципальное общеобразовательное учреждение «Киладевская средняя общеобразовательная школа», 3 «в» класс для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости (Россия, Свердловская область, Ирбитский район, с. Киладевское).

*Структура выпускной квалификационной работы:* работа состоит из содержания, введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы и приложений.



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

## **1.1. Сущность понятия «связная речь» и ее основные формы**

Связная речь, представляет собой многоаспектную проблему, которая считается предметом исследования различных наук.

Педагоги: К. Д. Ушинский, Е. И. Тихеева, Е. А. Флёрина, А. М. Леушина, А. М. Бородич [37], психологи: С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, Д. Б. Эльконин [49], логопеды: А. В. Ястребова, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, В. К. Воробьева [54], занимались изучением вопросов развития связной речи.

Л. С. Выготский указывает собственно на то, что речь считается важным компонентом любой деятельности, в том числе и детский рисунок, он считал своеобразной речью малыша [15].

По мнению А. Н. Леонтьева, процесс развития речи – это процесс развития, который связан с развитием мышления и сознания, охватывающий все функции, стороны и связи текста [35].

Связная речь, понимается как смысловое развернутое выражение (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее взаимопонимание и общение. С. Л. Рубинштейн, дает понятие «связность», как «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [52, с. 245]. Из этого следует, что основной характеристикой связной речи считается ее понятность для собеседника.

Связная речь отображает все немаловажные стороны своего предметного содержания. Речь может быть бессвязной по двум основаниям: вследствие того, что эти связи не обнаружены следующим образом в его речи, или же эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего.

И. М. Патрушева считает, что собственно термин «связная речь» используется в трех значениях: 1) процесс, деятельность говорящего; 2) продукт, итог этой деятельности, слово, высказывание; 3) название раздела работы по развитию речи. Связная речь – это целое смысловое и структурное единое, включающее связанные между собой и тематически соединённые, завершённые отрезки [46, с. 44].

Как подчеркивал Ф. А. Сохин, именно связная речь, находит достижения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в овладении родным языком, в изучении его звуковой стороны, грамматического строя и словарного запаса. Степень речевого развития обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) зависит от того, как они строят свои высказывания [56].

А. В. Текучев считает, что, под связной речью следует воспринимать всякую единицу речи, составные языковые составляющие которые предполагают организованное целое единое. Поэтому самостоятельные отдельные предложения можно рассматривать как разновидность связной речи [60].

М. М. Алексеева, в своей книге, понятие «связная речь» преподносит как трудную форму речевой деятельности, носящую характер последовательного систематически развернутого изложения. Главная функция связной речи – коммуникативная, которая в свою очередь выполняется в двух ведущих формах – диалоге и монологе [4].

В психологической и лингвистической литературе, диалогическая и монологическая связная речь, рассматриваются как противопоставления. Они выделяются по своей коммуникативной направленности, лингвистической и психической природе.

Диалогическая речь имеет место быть в коммуникативной функции языка. Л. П. Якубинский называет диалог первоначальной естественной формой языкового общения, традиционной формой речевого общения. Особенностью диалога считается чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и следующим говорением другого. Принципиально то, что в диалоге, собеседники понимают, о чем собственно идет речь, и не особо нуждаются в развертывании мысли и высказывания. Речь проходит в определенной ситуации, сопровождается мимикой, жестами, интонацией. Следствием является – языковое оформление диалога. В диалоге речь бывает сокращенной, неполной, иногда фрагментарной. Для диалога свойственны: фразеология, разговорная лексика; недоговоренность, краткость, обрывистость; кратковременное предварительное обдумывание; сложные и простые бессоюзные предложения. В диалоге для связности беседует два человека, которые используют речевые стереотипы, шаблоны и клише, устойчивые формулы общения, обычные, нередко употребляемые, прикрепленные к конкретным бытовым положениям и темам беседы [66]. Речевые клише упрощают ведение диалога.

Связное, последовательное выражение, которое проходит сравнительно длительное время, не рассчитанное на незамедлительную реакцию слушателей – это монологическая речь. Она имеет трудное построение, выражает мысль только лишь одного человека, и то которая неведома слушателям, но имеет более полную формулировку информации, больше развернута. В монологе важны сосредоточение мысли на основном, длительное подготовительное обдумывание высказывания; актуальны неречевые средства (мимика, интонация, жесты), умение разговаривать эмоционально и выразительно. Для монолога свойственны: литературная лексика, развернутость выражения, законченность, закономерная законченность; синтаксическая оформленность (раскрытая система связывающих элементов); связность монолога гарантируется одним говорящим [66].

Монолог и диалог различаются мотивами. Монологическая речь стимулируется внутренними мотивами, ее содержание и языковые способы выбирает сам говорящий. Диалогическая речь стимулируется не только лишь внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой случается диалог, высказывания собеседника) [66].

Таким образом, монологическая речь считается трудным, произвольным, само организованным видом речи и требует особого речевого воспитания.

Не обращая внимания на немаловажные различия, диалог и монолог взаимосвязаны друг с другом. В процессе общения монологическая речь вплетается в диалогическую, а монолог имеет возможность приобретать диалогические качества. Нередко общение проходит в форме диалога с монологическими вставками, совместно с краткими репликами используются более глубокие выражения, состоящие из нескольких предложений и имеющих разную информацию (сообщение, дополнение или же уточнение сказанного). По мнению Л. П. Якубинского, диалог и монолог между собой связаны рядом промежуточных форм. Однако одной из форм является беседа, которая отличается от обыденного разговора, более медлительным темпом обмена репликами, большего их по объему, а так же произвольностью речи и обдуманностью. Такую беседу, в отличие от спонтанного (неподготовленного) разговора, называют подготовленным диалогом [66].

В методике обучения родному языку необходимо учитывать связь диалогической и монологической связной речи. Навыки и умения диалогической речи считаются основой овладением монологом. В ходе обучения диалогической речи формируются предпосылки для овладения повествованием, описанием. В раннем детстве формирование диалогической речи предшествует становлению монологической, а в последующем, работа по развитию данных двух форм речи проходит параллельно.

Ряд учёных К. Д. Ушинский, Е. И. Тихеева, Е. А. Флёрина, С. Л. Рубинштейн, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, А. В. Ястребова, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, собственно считают, что качество диалогической речи находится в зависимости от овладения монологической речью. Это означает, что обучение простой диалогической речи должно стимулировать овладение связанным монологическим высказыванием [4].

Связная речь подразделяется на ситуативную и контекстную. Ситуативная речь связана с определенной наглядной ситуацией и ясна лишь только при учёте той ситуации, о которой говорится. Говорящий, обширно пользуется мимикой, жестами, указательными местоимениями. В контекстной речи содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи заключается в том, что требуется построение высказывания лишь только с опорой на языковые средства.

Ситуативная речь содержит характер разговора, а контекстная речь – характер монолога. Д. Б. Эльконин указывает, что неверно отождествлять диалогическую речь с ситуативной, а контекстную – с монологической. Монологическая речь имеет возможность владеть ситуативным характером [65].

По мнению М. М. Бахтина, в педагогической литературе чаще подчёркивается особенная роль связной монологической речи, но не менее принципиально овладение диалогической формой общения, потому что в широком осознании «Диалогические отношения... это практически универсальное проявление, пронизывающие всю человеческую речь и все отношения и проявления человеческой жизни» [4, с. 249].

Развитие диалогической и монологической связной речи занимает важную роль в процессе речевого развития обучающегося и занимает центральное место в совместной системе работы по развитию речи. Обучение связной речи можно рассматривать как цель, так например и средство практического овладения языком. Связная речь включает в себя все заслуги обучающегося в овладении родным языком, его звуковым

строем, словарным составом, грамматическим строем.

Связная речь выполняет важные общественные функции: помогает обучающемуся устанавливать связи с окружающими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, собственно, что является ключевым условием для развития его личности.

Обучение связной речи оказывает воздействие и на эстетическое воспитание: самостоятельные детские фантазии, пересказы литературных произведений развивают образность и выразительность речи, обогащают художественно-речевой навык обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Анализируя первый параграф, учитывая трудную организацию связной речи, можно говорить о надобности специального речевого воспитания и развития, направленного как на формирование диалогической, так и монологической речи. Связная речь организуется по законам логики и грамматики. Она дает целое единое: содержит тему, обладает самостоятельностью, законченностью, расчлененностью на части, связанные между собой и считается главным показателем умственного развития и общего кругозора, обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), средством общения со сверстниками и важным условием успешного обучения в последующем.

## **1.2. Психолого-педагогические особенности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения**

Учение об умственной отсталости (интеллектуальных нарушениях) уходит в глубину веков. К числу наиболее «старых» психиатрических понятий относят «слабоумие». Ж. Эскироль установил различия между

врожденным и приобретенным слабоумием. По мнению ученого, врожденное слабоумие – это недоразвитие психики, а приобретенное (деменция) – распад [54]. Огромное воздействие на учение о врожденном слабоумии имела концепция Б. Мореля о дегенерации (вырождении) и созданные им стигмы дегенерации. Работы Э. Крепелина, И. П. Мержеевского и других ученых, повлияли на концепцию Б. Мореля и она стала являться научно необоснованной [25].

По определению Г. Е. Сухаревой [59], которая под олигофренией (малоумием) понимала группу всевозможных по этиологии и патогенезу болезненных состояний, объединенных одним общим признаком – все они представляют собой клинические проявления дизонтогенеза головного мозга. К группе олигофрении она относилась лишь только те формы психического недоразвития, которые характеризуются двумя особенностями: доминированием интеллектуального дефекта и отсутствием прогредиентности.

В принятой Всемирной организацией здравоохранения «Международной классификации психических и поведенческих расстройств» различные аспекты врожденного слабоумия обозначаются термином «умственная отсталость». К данной позиции присоединилось множество стран, в том числе и Россия [67]. Это все объясняется тем, что произошли очень серьезные изменения в понимании умственной отсталости (интеллектуальных нарушений), ее причин, механизмов возникновения, степеней и форм диагностики и т.д.

МКБ-10 дает определение: «Умственная отсталость – это состояние задержанного или неполного развития психики, которое, в первую очередь характеризуется нарушением способностей, проявляющихся в периоде созревания и обеспечивающих общий уровень интеллектуальности, т.е. когнитивных, речевых, моторных и социальных способностей» [67].

Поражение мозговых систем, обуславливающее недоразвитие и нарушения психики, появляется уже на ранних этапах развития:

во внутриутробном периоде развития, при рождении, или же в первый год жизни, т. е. до периода развития речи. Умственная отсталость (интеллектуальные нарушения), возникшие в более поздний период жизни обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), встречается относительно изредка. Она входит в ряд понятий, среди которых есть и деменция (слабоумие), которая является следствием органического заболевания мозга, а так же наблюдается прогрессирующая деградация.

Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) имеют стойкие нарушения и недоразвитие всех психических процессов, что проявляется в сфере познавательной деятельности и личностной сфере. Они здоровы и готовы к развитию, собственно, что по существу различает их от иных прогрессивных форм умственной отсталости (интеллектуальных нарушений). Их развитие осуществляется замедленно, атипично, со многими резкими отклонениями от нормы [25].

Среди причин, приводящих к умственной отсталости (интеллектуальным нарушениям), довольно важен фактор времени, что и определяет зависимость основных клинических проявлений от этапа онтогенеза, на котором та или же другая причина оказала повреждающее влияние на развивающийся мозг. В первую очередь это касается исходных периодов внутриутробного развития на стадиях бласто-и эмбриогенеза. К этим основаниям относятся, прежде всего, острые инфекционные и в первую очередь вирусные болезни, сопровождаемые тератогенным эффектом, т. е. возможностью вызвать пороки развития. Среди них довольно опасным оказалось влияние вируса краснухи в первом триместре и вируса эпидемического паротита (свинки). Менее выраженное тератогенное воздействие на плод оказывают заболевания мамы корью или же ветряной оспой. Болезнь мамы гриппом в первом триместре беременности чаще завершается внутриутробной гибелью эмбриона [24].

Острые инфекционные заболевания: листериоз, цитомегалия, токсоплазмоз и сифилис также выступают в качестве этиологического



фактора.

Огромную значимость в происхождении патологии интеллекта в детской популяции приобретают алкогольная, наркотическая и фармацевтическая интоксикации плода на ранних этапах онтогенеза. Злоупотребление психоактивными продуктами и химическими препаратами приводит к интеллектуальной неполноценности в постнатальном периоде. Предпосылкой внутриутробного дизонтогенеза центральной нервной системы могут быть разнообразные профессиональные химические или же физические воздействия на будущих матерей или же наследственно обусловленные нарушения обмена веществ (например, гипотиреоз) у мамы, иммунологический конфликт между матерью и плодом по резус-фактору, проявляющийся в облике гемолитической болезни плода и новорожденных [24].

Отрицательно влияет на развитие мозга непосредственно именно длительная гипоксия плода во внутриутробном периоде или же асфиксия во время родового акта. В постнатальном онтогенезе отрицательное влияние имеют такие проявления нейроинфекции, как энцефалиты, менингиты и менингоэнцефалиты, а еще параинфекционные энцефалиты. Реже в основе умственной отсталости (интеллектуальных нарушениях) лежат постнатальные интоксикации, черепно-мозговые травмы [47].

В отечественной науке наиболее известны систематики М. С. Певзнер, Г. Е. Сухаревой, Д. Н. Исаева, В. В. Ковалева [44]. Рассмотрим классификацию Г. Е. Сухаревой. В основу классификации Г. Е. Сухаревой положены два основных критерия: критерий времени и критерий качества вредности. Данная классификация имеет этиопатогенетическое и клиническое содержание. Все клинические формы умственной отсталости (интеллектуальных нарушений) поделены на три основные группы.

В первую группу входят олигофрении эндогенной природы: болезнь Лангдон Дауна, истинная микроцефалия, энзимопатические формы с наследственными нарушениями, олигофрения в сочетании с недоразвитием

костной системы.

Во вторую группу входят: эмбриопатия и фетопатия, умственная отсталость обусловленная вирусом краснухи, умственная отсталость обусловленная другими вирусами, умственная отсталость обусловленная токсоплазмозом и листериозом, умственная отсталость на почве врожденного сифилиса, умственная отсталость, обусловленная гормональными нарушениями мамы, умственная отсталость, обусловленная гемолитической болезнью новорожденных.

В третью группу входят олигофрении, возникающие в связи с различными вредностями, действующими во время родов и раннем детстве: умственная отсталость, связанная с родовой травмой или же асфиксией, умственная отсталость, вызванная черепно-мозговой травмой, умственная отсталость, обусловленная перенесенными энцефалитами и менингитами [59].

В соответствии с классификацией МКБ-10, основанной на подсчете интеллектуального коэффициента IQ, выделяют следующие показатели:

- психическая норма (100 – 70),
- легкая степень умственной отсталости (69 – 50),
- умеренная степень умственной отсталости (49 – 35),
- тяжелая степень умственной отсталости (34 – 20),
- глубокая степень умственной отсталости (20 и ниже) [67].

Рассмотрим особенности формирования познавательных процессов у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах. Остановимся кратко на каждой из функций отдельно.

*Ощущения и восприятия.* Психологи И. М. Соловьев, К. И. Вересотская, М. М. Нудельман, Е. М. Кудрявцева отчетливо исследовали особенности восприятия и ощущения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Замедленность темпа восприятий смешивается у обучающихся с умственной

отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с важным сужением объема воспринимаемого материала. Данная слабость обозрения разъясняется особенностями движения взора. То, что обучающиеся с нормативным развитием видят незамедлительно, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) – поочередно, что отмечает И. М. Соловьев. Устойчивость восприятия не дает обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) ориентироваться в новой местности в непривычной ситуации. Недостаточная активность восприятия еще имеет место быть [45].

*Мышление.* Бедность наглядных и слуховых представлений, крайне ограниченный игровой опыт, малое знакомство с предметными действиями, а самое важное – недоразвитие речи лишает обучающегося той важной базы, на основе которой должно развиваться мышление [17]. Дефицитность логического мышления проявляется в слабой способности к обобщению. Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) с трудом понимают любое явление в находящемся вокруг их мире. Смысл фраз и слов понимается с большим трудом или же не понимается абсолютно. Предметно-практическое мышление носит ограниченный характер, они сравнивают явления и предметы по внешним признакам. Мышление замедленно по темпу тугоподвижности [27].

*Память.* Х. С. Замский в своих исследованиях выявил, что обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) усваивают все новое довольно медленно, только лишь после множества повторений, быстро забывают воспринятое и, главное, не могут вовремя воспользоваться обретенными знаниями и умениями на практике [17].

Замедленность и непрочность процесса запоминания появляются, до того, что программу четырех классов массовой школы, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) усваивают за 7-8 лет обучения. Среди недостатков памяти отметим: замедленность запоминания, неточность воспроизведения, стремительность забывания,

забывчивость, несовершенство переработки воспринимаемого материала.

*Внимание.* Противоположностью понятия «внимание» является необдуманность и неточность действий, когда вполне вероятно и доступно их верное выполнение. Уровень развития внимания у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) весьма низок, они смотрят на объекты или же их изображения, не замечая при этом присущих им важных элементов. Вследствие невысокого уровня развития внимания они не улавливают почти все из того, о чем им сообщает педагог. Переключаемость с одного вида деятельности на иной сильно затруднена. Произвольное внимание слабо выражено, легко рассеивается [6].

*Эмоционально-волевая сфера.* Как указывает Л. С. Выготский «именно в дефекте овладения собственным поведением лежит главный источник всего недоразвития умственно отсталого ребенка» [14, с. 189].

Незрелость личности обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обоснована в первую очередь особенностями развития его потребностей и имеет место быть в ряде особенностей его эмоциональной сферы. Для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) свойственно недоразвитие эмоционально-волевой сферы. Эмоции монотонны, не достаточно дифференцированы, оттенки переживаний либо очень бедны или отсутствуют. Эмоциональные реакции в основном наблюдаются на раздражители, которые влияют именно на человека. Инициатива и самостоятельность со стороны обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) отсутствуют, в одно и тоже время они не готовы подавлять аффекты.

*Моторика.* Отмечается слабое развитие моторики, движения бедные, монотонные, часто угловатые, бесцельные, медлительные. Имеется двигательное беспокойство, наличие содружественных движений (синкинезий).

Анализируя второй параграф, можно сделать вывод о том, что

у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), нарушены все психические функции. Преобладают как общие, так и специфические нарушения в отдельных сферах психических функций в зависимости от степени умственной отсталости (интеллектуальных нарушений). Эти же закономерности наблюдаются при речевом развитии, развитии связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), что и рассмотрим в следующем параграфе.

### **1.3. Особенности развития связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения**

Связная речь – более сложная форма речевой деятельности. Характеризуется свойственными лишь только ей признаками. Связная речь носит характер систематического поочередного изложения. Связное сообщение представляет собой развернутое высказывание. Следовательно, под связной речью понимается развернутое изложение конкретного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и грамматически правильно [4].

М. Ф. Гнездилов, Л. Н. Ефименкова, В. Г. Петрова и др. в своих работах отмечают, что собственно развитие связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) осуществляется замедленными темпами и характеризуется определенными высококачественными особенностями [47]. Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) достаточно долгое время задерживаются на этапе ситуативной речи, нуждаются в постоянной стимуляции со стороны учителя, в систематической помощи, которая может

быть в форме вопросов, или в подсказке.

Нарушения формирования связной речи обоснованы целым комплексом оснований. Наряду с нарушениями познавательной деятельности, существенную роль, в недоразвитии связной речи играет недостаточная сформированность диалога. Диалогическая речь, как известно, предшествует монологической и подготавливает ее становление. Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) нередко не понимают надобности ясно и четко передавать содержание какого-нибудь события так, чтобы оно было ясно собеседнику.

Иная причина заключается в том, что собственно речевая активность обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) довольно слаба и очень быстро истощается. В процессе монологической речи отсутствует конкретизация и развитие рассказа. Недостаточность волевой сферы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) играет конкретную роль в нарушении протекания речевых высказываний. В тех случаях, когда у обучающихся замечен интерес к теме высказывания изменяется и характер связных высказываний, они становятся более развернутыми и связными, возрастает количество слов в предложении. Таким образом, на характер связной речи оказывает воздействие и мотивация.

Особенности связных высказываний во многом определяются и характером заданий (пересказ, рассказ по серии сюжетных картинок, самостоятельный рассказ по представлению и т.д.). Изучения Л. В. Занкова и М. Ф. Гнездилова показали, что численность слов в рассказах по серии сюжетных картинок у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в 2,5 раза больше, чем в рассказах на заданную тему. Это объясняется тем, что серия сюжетных картинок определяет очередность изображенных событий, их динамику [14].

Значительно проще, чем самостоятельный рассказ осуществляется у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными

нарушениями) пересказ. Пересказ не подразумевает самостоятельного создания сюжета, досконального раскрытия заданной темы, определения последовательности событий. При пересказе огромную роль играет запоминание содержания текста. Впрочем, и в пересказе у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) есть собственные особенности. Обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) нередко добавляют события, детали которых отсутствовали в рассказе, собственно, что объясняется случайными ассоциациями, некорректностью представлений и знаний.

Работа по развитию связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения начинается с развития диалогической речи, как более легкой и основной формой речевого общения.

Формирование диалога осуществляется вместе с расширением и уточнением словаря, с развитием структуры предложения, словоизменения и словообразования. Наряду с познавательными и воспитательными целями, при проведении диалога на занятиях ставится задача специального развития речи обучающихся. В процессе работы по формированию диалогической речи, обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) обязаны научиться выслушивать и понимать вопросы, самим задавать вопросы, уметь верно и точно в соответствии с содержанием вопроса формулировать свои мысли в ответах на вопросы [21].

Методами развития диалогической речи выступают беседа и имитация. Эти методы реализуются через приемы: 1) прием беседы, 2) прием театрализации (имитации и пересказа).

1. Проведение беседы включает три этапа: вступление, развитие темы, концовка.

Во вступлении привлекается внимание обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к теме беседы, дается определенная установка на восприятие темы разговора. В процессе

проведения беседы коротко и четко ставятся вопросы, которые требуют смысловой точности и правильного полного оформления ответов. К участию в беседе должны привлекаться все обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). В конце беседы подводится итог, делается обобщение.

Нужно обучить обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) задавать вопросы. Вначале обучающиеся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) ставят вопросы по картинке после предварительной беседы, как бы повторяют по памяти вопросы педагога. В последующем им предлагается задавать вопросы по картинке, а затем без использования картинок.

Как считает Р. Е. Левина, особенную значимость в подобной работе приобретает формирование умения воспроизводить по памяти подробности увиденного, конструировать предложения со словами прочитанного текста, развивать ритмико-мелодическую сторону речи в ходе работы над текстом. Особое внимание следует уделять развитию связной речи как средству общения. Р. Е. Левина ставит определенный комплекс задач, направленных как на развитие понимания, так и на формирование потребности в активной речевой деятельности. К кругу этих задач относится развитие внимания к речи, умение вслушиваться в обращенную речь, работу над пониманием смысла, развитие положительной мотивации [34].

2. Использование приемов театрализации (игр-драматизаций, театрализованных представлений) для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) считается очень значимым, так как способствует развитию речи в эмоциональном отношении, обогащает словарь, формирует грамматический строй, активизирует речь. На занятиях нужно использовать как игры-драматизации стихотворных текстов, которые сначала заучиваются целиком, а затем воспроизводятся по ролям, так и игры-драматизации прозы (чтение по ролям).

Улучшение работы по формированию связной монологической речи



у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) вызывает необходимость изучения связной речи с психолингвистических позиций, т.е. с учетом ведущих операций порождения связного текста.

В психолингвистическом подходе, текст, рассматривается как последовательное структурное образование, компоненты всех уровней которого имеют смысловой характер, отличаясь друг от друга лишь степенью значимости в общей структуре. Они объединены совместной темой, идеей или предметом высказывания, общей мыслью, которая считается реализацией замысла говорящего. Цельность текста, по мнению А. А. Леонтьева, представляет собой, прежде всего смысловое единство [36].

Смысловая структура текста закладывается на этапе внутреннего программирования, который в свою очередь имеет определенные семантические характеристики. Закономерности его протекания считаются универсальными и не зависят от определенного языка. Этап внутреннего программирования это этап до языкового построения речи. Т. В. Ахутина, отмечает, этап внутреннего программирования речевых высказываний плотно связан с мышлением, особенно с такими компонентами, как способность действовать в уме [5].

Порождение связного текста – сложная речевая деятельность. Как подчеркивает В. К. Воробьева – «в процессе порождения связных высказываний большое значение имеет планирование. В устной речи это планирование должно осуществляться быстро, оно не допускает долговременной подготовки, т. к. большие паузы разрушают связность текста. В связи с этим при порождении связных высказываний процесс планирования непосредственно вплетается в процесс производства речи и быстро осуществляется во время пауз» [12, с. 118].

В последующем в процессе порождения связной речи могут быть такие операции, как внутреннее программирование отдельных предложений, лексико-грамматическое структурирование и моторная реализация.

Учитывая психологическую структуру процесса порождения связного текста, учитель проводит работу над связной речью в двух направлениях: 1) развитие внутреннего (смыслового) программирования; 2) формирование языковых средств оформления связного текста.

Нужно принимать во внимание опережающее развитие семантической стороны по отношению к формально-языковой. Главный момент развития связной речи – работа над смысловой, семантической стороной связного текста.

Н. И. Жинкин, считает, собственно, что переход к самостоятельному рассказу и пересказу вероятен только впоследствии усвоения отношений предметно словесных комбинаций [22].

Анализируя третий параграф, можем сказать, что у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) нарушен как план содержания, так и план выражения связного текста. Но особенно грубыми и стойкими являются нарушения связного высказывания. Что подтверждает необходимость существенной работы над развитием диалогической и монологической связной речи.

## **ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ**

В первой главе, изучая психолого-педагогическую литературу, определили сущность понятия «связная речь» и ее основные формы. Рассмотрели особенности развития связной (диалогической и монологической) речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

Речь – сложная система навыков. В процессе речевого развития формируются высшие психические функции, подготавливающие

обучающегося к взрослой жизни. Отклонения в развитии речи отражаются на формировании всей психической жизни обучающегося. Речевые нарушения у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) очень разнообразны по своим проявлениям.

Симптоматика речевой патологии определяется как степенью умственной отсталости (интеллектуальными нарушениями), так и наличием локальной патологии речевых систем, нарушением деятельности речеслухового и речедвигательного анализаторов.

Связная речь – более сложная форма речевой деятельности. Характеризуется свойственными лишь только ей признаками. Значит, под связной речью понимается развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, грамматически правильно.

## **ГЛАВА 2. ВЫЯВЛЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ И МОНОЛОГИЧЕСКОЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

### **2.1. Методы и методики проведения констатирующего этапа экспериментального исследования для изучения уровня сформированности диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения**

Проанализировав теоретические основы проблемы развития связной (диалогической и монологической) речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения, перейдем к организации и проведению констатирующего этапа экспериментального исследования.

Основная *цель исследования*: выявить уровень сформированности монологической и диалогической речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

*Задачи:*

1. Подобрать методы и методику, ориентированные на исследование уровня сформированности диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

2. Выявить уровень сформированности диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью

(интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

3. На основе полученных данных определить направления коррекционной работы по развитию диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

При проведении экспериментального исследования обучающихся опирались на *принципы комплексной диагностики* [36].

1. Принцип комплексного подхода требует оценки особенностей развития обучающегося и всестороннего тщательного обследования. Данный подход охватывает не только лишь речевую, познавательную и интеллектуальную деятельность, но и так же поведение, эмоции, уровень овладения навыками, а еще состояние зрения, слуха, двигательной сферы, его неврологический, психологический и речевой статусы.

2. Принцип учёта ведущей деятельности требует предъявлять задания в форме, отвечающей основной деятельности обучающегося на этапе становления: учебной.

3. Принцип динамического исследования подразумевает применение диагностических методик с учётом возраста обследуемого и выявление его возможностей.

4. Принцип качественного анализа данных, приобретенных в процессе педагогической диагностики.

Все авторы рекомендуют проводить обследование по принципу от простого к сложному, по возможности использовать игровые упражнения, начинать выполнение на знакомом лексическом материале.

Для решения поставленной цели был использован эмпирический метод исследования – обсервационный (наблюдение), беседа, метод экспертной оценки, экспериментальное исследование, статистические методы обработки данных.

*Методика исследования.* В рамках констатирующего этапа экспериментального исследования для определения уровня сформированности диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения использовалось обследование по «Методике психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей» Р. И. Лалаевой [29] (см. Приложение 1).

При разработке методики были использованы в модифицированном виде некоторые методы, описанные в работах Т. В. Ахутиной, А. Р. Лурия, Н. В. Серебряковой, Е. Ф. Соботович [5, 41, 55].

Методика рассчитана на исследование процесса продуцирования речевых высказываний у обучающихся с речевой патологией разного генеза, имеющих как сравнительно сохранный интеллект, так и умственную отсталость (интеллектуальные нарушения). Данная методика позволяет более деликатно диагностировать характер первичного и вторичного недоразвития речи у обучающихся. В измененном виде она может быть использована для изучения особенностей речевого развития обучающихся иных возрастных групп [29].

Обучающимся предлагалось выполнить следующие задания:

*1. Исследование диалогической связной речи*

1.1. Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных иллюстраций.

Материалом для исследования служит серия из 4 иллюстраций «Мальчик и ласточка»: 1 – Ласточка свила гнездо около окна. 2 – Птенчик упал из гнезда. 3 – Мальчик увидел птенчика. 4 – Мальчик положил птенчика в гнездо.

*Процедура исследования.* Обучающемуся поочередно по одной предлагаются иллюстрации обозначенной серии. Прошлые картинки не убираются.

*Инструкция.* В процессе рассматривания иллюстраций предоставляются инструкции: «Посмотри внимательно на картинку. Скажи...». Задаются следующие вопросы:

1. Где ласточка свила гнездо?
2. Кто был в гнезде?
3. Что случилось с одним птенчиком?
4. Кто увидел на земле птенчика?
5. Что сделал мальчик?

*Критерии оценок:* соотношение ответа ситуации; характер языкового оформления ответа: предложением, словосочетанием, одним словом.

1.2. Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную иллюстрацию.

*Материалом для исследования* служит сюжетная иллюстрация «В лесу»: Дети гуляют в лесу. Они увидели белку. Девочка и мальчик собирают землянику. Девчонки сорвали ландыши.

*Процедура и инструкция.* Обучающемуся предлагается иллюстрация и дается следующая инструкция: «Рассмотри внимательно картинку. Скажи...». Задаются следующие вопросы по содержанию картинки:

1. Куда пришли ребята?
2. Кого (что) дети увидели в лесу?
3. Во что дети собирают землянику?
4. Какие цветы сорвали девочки?

*Критерии оценок:* соотношение ответа изображенной на иллюстрации ситуации; характер языкового оформления (предложением, словосочетанием, словом).

Ответы на любой вопрос оцениваются в баллах следующим образом.

По критерию соответствия ситуации: ответ не соответствует ситуации – 0, ответ соответствует изображенной ситуации – 1 балл.

По критерию характера языкового оформления: ответ дан в виде слова – 1 балл, в виде словосочетания – 2, в виде предложения – 3 балла.

Определяется уровень выполнения задания в целом:

I уровень (высокий) – ответ соответствует ситуации, дан предложением;

II уровень (выше среднего) – ответ соответствует ситуации, дан одним словосочетанием;

III уровень (средний) – ответ соответствует ситуации, дан одним словом;

IV уровень (ниже среднего) – в ответе некорректное отражение изображенной на иллюстрации ситуации, дается формой слова;

V уровень (низкий) – случайный ответ одним словом, содержание ответа не соответствует ситуации.

## *2. Исследование монологической связной речи*

2.1. Составление рассказа с опорой на наглядность впоследствии подготовительной отработки содержания в процессе диалога.

1) С опорой на серию сюжетных картинок.

*Материалом исследования* служит серия сюжетных иллюстраций «Мальчик и ласточка».

*Процедура и инструкция.* После отработки содержания иллюстраций с помощью вопросов (см. Исследование диалогической речи) обучающемуся предлагается инструкция: «Составь рассказ «Мальчик и ласточка». Рисунки не убираются.

В случае долгих пауз повторяется вопрос к иллюстрации, показывается иллюстрация, по которой необходимо рассказать.

*Критерии оценок.* Рассказ оценивается с учетом: соотношения его изображаемой ситуации; целостности; присутствия всех смысловых звеньев, верной их последовательности; характера языкового оформления; грамматической правильности предложений, наличия связующих элементов между предложениями.



Рассказы оцениваются в баллах. Определяется уровень смысловой целостности и связности (языкового оформления), а еще способа выполнения задания.

2) С опорой на сюжетную картинку.

*Материалом* исследования служит сюжетная иллюстрация «В лесу».

*Процедура и инструкция.* После отработки содержания иллюстраций с помощью вопросов обучающемуся дается инструкция: «А теперь составь рассказ по этой картинке. Он будет называться «В лесу». Иллюстрация не убирается. В случае значимых затруднений, долгих пауз задается один из вопросов диалога.

Критерии оценок, а также уровни оценки рассказа с учетом выделенных критериев те же, собственно, что и при анализе рассказа по серии сюжетных иллюстраций.

2.2. Составление рассказа по сюжетной картинке.

*Процедура:* обучающемуся предлагается сюжетная картинка «Зимние забавы»

*Инструкция:* «Рассмотри внимательно картинку и расскажи, что нарисовано на картинке. Составь рассказ, который будет называться... (Зимние забавы)».

*Материал для исследования:* сюжетная иллюстрация «Зимние забавы».

*Оценка:* рассказ оценивается по представленным ниже аспектам и уровням выполнения задания.

2.3. Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без подготовительной отработки.

*Процедура:* перед обучающимся выкладываются серии сюжетных иллюстраций «Кот и грач» в порядке 3,1,4,2.

*Инструкция:* «Я разложила рисунки неверно, не в том порядке. Посмотри внимательно на них и разложи их в правильном порядке».

В случае если обучающийся раскладывает картинки верно, выполнение задания одобряется: «Ты правильно разложил. Молодец. А теперь составь рассказ по этим рисункам, который будет называться «Кот и грач».

В случае если обучающиеся неверно раскладывают картинки, говорим «Ты тоже разложил картинки неверно. Посмотри, в каком порядке их надо разложить». Далее иллюстрации раскладываются в правильной очередности, после чего дается инструкция: «А теперь внимательно рассмотри эти иллюстрации и составь рассказ, который будет называться «Кот и грач».

*Материал для исследования:* серии сюжетных картинок:

– серия из 4-х сюжетных картинок «Кот и грач»: 1 – Грач и грачата сидят в гнезде. 2 – Грач улетел, а грачата остались одни. 3 – Кот залез на дерево, чтобы схватить грачат. 4 – Грач клюнул кота в нос. Кот упал с дерева.

*Оценка:* прежде всего, оценивается, как обучающийся разложил серию сюжетных иллюстраций. Верное выполнение задания по серии из четырех иллюстраций – в 4 балла. Неверное выполнение задания оценивается в 0 баллов.

Дальше оценивается характер составленного рассказа. Критерии оценок и уровни выполнения задания по составлению рассказа подобны представленным ниже.

#### 2.4. Исследование самостоятельного рассказа.

*Инструкция:* «Расскажи какой-нибудь мультфильм».

*Оценка:* не считая критериев, использованных при оценке рассказа по серии сюжетных иллюстраций, пересказов, при оценке самостоятельного рассказа предусматривается и критерий степени понятности текста. С учетом этого критерия рассказ оценивается по 3-бальной системе: восприятие текста значительно затруднено – 1 балл; текст в основном понятен, но имеются затруднения при осознании отдельных деталей текста – 2 балла; текст полностью понятен – 3 балла.

### *Оценивание.*

#### Уровни семантической оценки текста:

I уровень (высокий). Рассказ полностью соответствует изображенной ситуации. Есть все главные смысловые звенья, которые воспроизводятся в верной очередности. Рассказ характеризуется смысловой целостностью; определены временные, причинно-следственные и др. связи между событиями. Допускаются выборочные пропуски подробностей ситуации. Оценка – 4 балла.

II уровень (выше среднего). Рассказ в целом соответствует изображенной ситуации. Есть главные смысловые звенья, отмечаются лишь малозначительные пропуски второстепенных смысловых звеньев; очередность не нарушена, не отражены только лишь кое-какие причинно-следственные отношения, незначительно страдает смысловая целостность. Оценка – 3 балла.

III уровень (средний). Рассказ в значимой степени соответствует изображенной ситуации. Впрочем, а) отдельные смысловые звенья искажены (1-2), б) есть главные смысловые звенья, но нарушена очередность отдельных событий, или в) пропущены отдельные смысловые звенья (1-2). Оценка – 2 балла.

IV уровень (ниже среднего). Рассказ только лишь отчасти соответствует изображаемой ситуации; есть искажения смысла; пропущена большая численность смысловых звеньев (более 2-3). Не вскрыты кратковременные и причинно-следственные отношения. Имеется лишь воспроизведение отдельных фрагментов ситуации без определения их взаимоотношений. Отсутствует смысловое единство. Оценка – 1 балл.

V уровень (низкий уровень) – отсутствие рассказа. Взамен рассказа – ответы на вопросы или воспроизводится 1-2 предложения. Оценка – 0 баллов.

#### Уровни языкового оформления текста:

I уровень (высокий). Рассказ состоит из грамматически верных предложений, характеризуется связностью, развернутостью. Оценка – 4 балла.

II уровень (выше среднего). В рассказе есть грамматически верные предложения. Впрочем, связующие звенья представлены эпизодически. Рассказ короткий. Оценка – 3 балла.

III уровень (средний). В рассказе есть только отдельные некорректные предложения. Связующие звенья отсутствуют или же представлены эпизодически, ограниченно. Рассказ состоит из простых предложений, очень короткий. Оценка – 2 балла.

IV уровень (ниже среднего): а) рассказ состоит преимущественно из неверных предложений, отсутствуют связующие звенья между ними; б) рассказ довольно короткий, не завершен, в нем пропущено больше трех важных для понимания рассказа предложений. Оценка – 1 балл.

V уровень (низкий): а) отсутствие рассказа, б) вместо рассказа – 1-2 предложения. Оценка – 0 баллов.

В ходе исследования на каждого обучающегося заполнялась карта обследования (см. Приложение 2). По данным методики обследования уровень сформированности диалогической и монологической речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения выражен в следующем:

Высокий уровень – 78-67 баллов

Уровень выше среднего – 66-56 баллов

Средний уровень – 55-45 баллов

Уровень ниже среднего – 44-34 балла

Низкий уровень – менее 34 баллов

Анализируя первый параграф, можно сказать о том, что определили основную цель и выделили задачи констатирующего этапа экспериментального исследования. Подобрали методы и методику,

ориентированную на исследование уровня сформированности диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

## **2.2. Характеристика базы исследования и контингента обучающихся, задействованных в констатирующем этапе экспериментального исследования**

Исследования по проблеме развития связной (диалогической и монологической) речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения проводилось на базе 3 «в» класса с легкой степенью умственной отсталости Муниципального общеобразовательного учреждения «Килачевская средняя общеобразовательная школа» (далее по тексту МОУ «Килачевская СОШ»).

В экспериментальном исследовании участвовало 6 обучающихся. Биологический возраст испытуемых на момент исследования был от 9 до 10 лет. У обучающихся экспериментальной группы наблюдалось стойкое понижение познавательной деятельности в виде олигофрении в лёгкой степени умственной отсталости.

*Таблица 1*

***Состав экспериментальной группы***

<b>№п/п</b>	<b>Имя</b>	<b>Возраст</b>	<b>Класс</b>	<b>Диагноз (по МКБ-10)</b>
1.	Данил Г.	9 лет	3в	F70
2.	Снежана К.	9 лет	3в	F70
3.	Евгений Р.	10 лет	3в	F70
4.	Татьяна Ч.	9 лет	3в	F70
5.	Екатерина Щ.	9 лет	3в	F70
6.	Максим Ш.	10 лет	3в	F70

Все данные в характеристиках представлены на основе изучения психолого-медико-педагогической документации и личных дел обучающихся.

Характеристика класса: обучающиеся постоянно нуждаются на уроке в помощи и подсказках учителя. Класс дружный, обучающиеся пытаются помочь друг другу, есть лидер, но класс слабый, имеет низкую успеваемость.

Психолого-педагогические характеристики  
на обучающихся 3 «в» класса

Муниципального общеобразовательного учреждения  
«Килачевская средняя общеобразовательная школа»

*Данил Г.*

Данил, 22.02.2008 года рождения, проживает в Свердловской области, Ирбитского района, с. Белослудское по улице Пролетарская, дом 5.

Гладков Данил обучается в данной школе со 2 класса. 1 класс Данил обучался в филиале МОУ «Килачевская СОШ» «Белослудская НОШ». До школы мальчик посещал Белослудский детский сад. В школу поступил в 1 класс в возрасте 6 лет и обучался по программе «Школа 2100». После прохождения комиссии ПМПК, 22 марта 2012, мальчик стал обучаться в МОУ «Килачевская СОШ», в классе для детей с ОВЗ.

Воспитывается в неполной семье, мать Гладкова Елена Николаевна, домохозяйка. Активное участие в обучении и воспитании Данила принимает тетя – Кирсанова Марина Викторовна. Марина Викторовна много внимания уделяет Данилу, каждый день провожает его утром на автобус и встречает после школы, но Данил не слушается ни маму, ни тетю.

Заключение ПМПК: рекомендуется АООП для обучающихся с умственной отсталостью, занятия с учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом. Наблюдение у невролога, офтальмолога.

Уровень социально-психологической зрелости не соответствует

возрасту. Зрение и слух сформированы недостаточно. Психомоторные нарушения. Операции сравнения, обобщения не сформированы. Исключение затруднено. Причинно-следственные связи не устанавливает. Стойкое недоразвитие познавательной деятельности. Несформированность языковых и речевых средств.

У обучающегося наблюдается тревожность, раздражительность, агрессивность, конфликтность, плаксивость, невнимательность, неусидчивость, недосыпание. Отказывается выполнять задание, соглашается только с помощью учителя.

Уровень развития познавательной активности, самостоятельности, мотивации невысокий, при выполнении заданий требуется постоянная внешняя стимуляция, интереса к внешнему миру не обнаруживает, самостоятельности не показывает. Мотивация к учебной деятельности не сформирована.

Сформированность интеллектуальных умений (анализа, сравнения, установления закономерностей): при выполнении заданий, требующих анализа, сопоставления, выделения главного, установления закономерностей, обучающемуся потребуется помощь; самостоятельный перенос не исполняется.

Произвольность деятельности: деятельность Данила хаотична, не обдуманна, отдельные условия решаемой задачи в процессе работы теряются, результат не проверяется, обучающийся прерывает деятельность из-за трудностей, преодолевает только при психологической поддержке. Темп деятельности: соответствует ниже средних показателей класса.

Социально-бытовая ориентировка. Называет имя и фамилию, знает имена родителей, собственный возраст, город и страну, в которых живет, левую и правую стороны. Не знает места работы родителей, домашний адрес.

За время обучения в школе показал следующие результаты.

Чтение. Самостоятельно читает по слогам, смысл прочитанного не воспринимает, т.к. не понимает значение многих слов. Стихотворение заучивает механически.

Русский язык. Письменный текст копирует с ошибками, не старается. Каллиграфия плохая, не запоминает правильное написание букв.

Математика. Прямой и обратный счет до 10. Устными и письменными приемами вычислений в пределах 20 владеет неплохо. Нумерацию чисел в пределах 20 знает. Простые задачи решает самостоятельно. Геометрические фигуры называет.

Окружающий мир. Времена года знает. Месяцы по временам года не называет. Последовательность дней недели называет. Животных классифицирует по группам самостоятельно. Последовательность событий определяет с помощью.

Развитие речи. Фонематическое восприятие сформировано недостаточно. Звуковой анализ сформирован недостаточно. Словарный запас ограничен. Простую фразу строит самостоятельно. Устная речь: на вопросы отвечает простыми предложениями.

Физическое воспитание. Физическая подготовка слабая, не любит заниматься физкультурой.

Эмоционально-волевая сфера. Способность к волевому усилию недостаточная. На одобрение реагирует положительно. Мальчик беспокойный.

С одноклассниками конфликтует.

Данил не принимает участие в классных и школьных мероприятиях.

*Снежана К.*

Снежана зачислена в данную школу 01.09.2015 года по решению ПМПК с рекомендацией: обучение по общеобразовательной программе для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

Первый класс обучалась в филиале МОУ «Килачевская СОШ» «Белослудская НОШ».



Мать Кузнецова Ольга Сергеевна, 1971 г.р., образование неполное среднее.

Четверо детей: старшая сестра учится в техникуме, два брата учатся в школе. Стил ь воспитания демократический. Мать постоянно поддерживает связь со школой.

Заключение ПМПК: адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с умственной отсталостью. Занятия с учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом. Консультация невролога.

Трудности в развитии, в освоении основной общеобразовательной программы.

Наблюдаемые признаки: высокая утомляемость, головные боли, невнимательность, неусидчивость.

Развитие познавательной активности, самостоятельности, мотивации: девочка достаточно активна и самостоятельна, при выполнении заданий иногда требуется внешняя стимуляция, круг интересующих вопросов узок.

Сформированность интеллектуальных умений (анализа, сравнения, установления закономерностей): Снежана выполняет задания с организующей, направляющей помощью педагога, не всегда может перенести освоенный способ деятельности на выполнение аналогичного задания.

Произвольность деятельности: в процессе деятельности часто отвлекается, трудности преодолевает при поддержке.

Темп деятельности: соответствует средним показателям класса.

Общая осведомленность и социально-бытовая ориентировка: сведения о себе и своей семье называет, представления достаточно конкретны, но ограничены непосредственно окружающим.

Математика. Записи в тетради аккуратны, работает со старанием. Считает по единице и равными числовыми группами в пределах 20 в прямом и обратном порядке, складывает и вычитает числа в пределах 20 с переходом

через разряд. Осуществляя предметно-практические действия обучающаяся может оформить их арифметическими действиями. Ошибки при вычислениях допускает по невнимательности.

Русский язык. Копирует текст. Допускает орфографические, пунктуационные ошибки. Пропускает знаки препинания. Иногда не пишет предложение с большой буквы. Каллиграфические навыки сформированы слабо.

Чтение. Чтение послоговое, пересказывает с помощью наводящих вопросов. Стихи заучивает медленно.

Окружающий мир. Времена года знает. Месяцы по временам года называет. Последовательность дней недели называет. Называет птиц, рыб, животных. Животных классифицирует по группам. Последовательность событий определяет с подсказкой.

Развитие речи. Фонематическое восприятие сформировано недостаточно. Звуковой анализ сформирован недостаточно. Звуки в слове называет. Словарный запас ограничен. Простую фразу строит самостоятельно. Устная речь: на вопросы отвечает не полно. Предложения простые.

Физическая подготовка хорошая, физически развита, любит играть в спортивные игры.

Эмоционально-поведенческие особенности: отзывчива, ответственна. Личностные качества, которые мешают успешной адаптации Снежаны в микросреде – лень. Отношения со сверстниками дружеские.

Посещает ГПД. Принимает активное участие во всех классных и школьных мероприятиях.

*Евгений Р.*

Евгений зачислен в данную школу 02.11.2015 года во 2 класс по решению ПМПК с рекомендацией: обучение по общеобразовательной программе для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

Первый класс обучался в филиале МОУ «Киладчевская СОШ» «Якшинская НОШ».

Мать Раздьяконова Людмила Михайловна 1974 г.р., образование среднее.

Заклучение ПМПК: адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости. Занятия с учителем-дефектологом, учителем-логопедом. Занятия в системе дополнительного образования с учетом интересов обучающегося.

Уровень социально-психологической зрелости соответствует возрасту. Зрительный и слуховой гнозис сформированы на достаточном уровне. При исключении ориентируется на случайные ассоциации. Устанавливает причинно-следственные связи.

Наблюдаемые признаки: высокая утомляемость.

Развитие познавательной активности, самостоятельности, мотивации: Евгений малоактивен и самостоятелен, при выполнении заданий требуется внешняя стимуляция, круг интересующих вопросов узок.

Сформированность интеллектуальных умений (анализа, сравнения, установления закономерностей): обучающийся выполняет задания с организующей, направляющей поддержкой педагога, может перенести освоенный способ деятельности на выполнение аналогичного задания.

Произвольность деятельности: в процессе деятельности часто отвлекается, трудности преодолевает только при психологической поддержке.

Темп деятельности: соответствует выше средних показателей класса.

Общая осведомленность и социально-бытовая ориентировка: сведения о себе и своей семье называет, представления достаточно конкретны, но ограничены непосредственно окружающим.

Математика. Записи в тетради аккуратны, старается. Считает по единице в пределах 20 в прямом и обратном порядке, складывает и вычитает числа в пределах 20 с помощью учителя. Осуществляя

предметно-практические действия, обучающийся часто не может оформить их арифметическими действиями. Ошибки при вычислениях допускает по невнимательности.

Русский язык. Копирует текст. Допускает орфографические, пунктуационные ошибки. Иногда не пишет предложение с большой буквы. Каллиграфические навыки сформированы слабо.

Чтение. Чтение целыми словами, пересказывает с помощью наводящих вопросов. Стихи заучивает.

Успешность в усвоении различных форм обучения: Женя более успешен в вычислительных работах.

Живой мир. Времена года знает. Месяцы по временам года называет. Последовательность дней недели называет. Называет птиц, рыб, животных. Классифицирует их по группам. Последовательность событий определяет.

Развитие устной речи. Фонематическое восприятие сформировано достаточно. Звуковой анализ сформирован достаточно. Звуки в слове называет. Словарный запас соответствует возрасту. Простую фразу строит самостоятельно. Устная речь: на вопросы отвечает полно. Предложения простые.

Физическая подготовка средняя, физически развит, любит играть в спортивные игры.

Личностные качества: отзывчивость, ответственность, трудолюбие. Личностные качества, которые мешают успешной адаптации обучающегося в микросреде – обидчивость. Отношения со сверстниками дружеские.

Посещает ГПД. Принимает активное участие во всех классных и школьных мероприятиях.

*Татьяна Ч.*

Таня зачислена в данную школу 17.09.2015 года по решению ПМПК с рекомендацией: обучение по общеобразовательной программе для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

Первый класс обучалась в филиале МОУ «Киладевская СОШ» «Якшинская НОШ».

Мать Черемных Анастасия Александровна, 1989 г.р., образование среднее специальное. Отец Черемных Олег Андреевич, 1984 г.р., образование среднее специальное.

Стиль воспитания демократический. Мать постоянно поддерживает связь со школой.

Заключение ПМПК: адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости. Занятия с учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом. Консультация невролога.

Трудности в развитии, в освоении основной общеобразовательной программы.

Наблюдаемые признаки высокая утомляемость, головные боли, невнимательность, неусидчивость.

Развитие познавательной активности, самостоятельности, мотивации: девочка достаточно активна и самостоятельна, при выполнении заданий иногда требуется внешняя стимуляция, круг интересующих вопросов узок.

Сформированность интеллектуальных умений (анализа, сравнения, установления закономерностей): Таня выполняет задания с организующей, направляющей помощью педагога, не всегда может перенести освоенный способ деятельности на выполнение аналогичного задания.

Произвольность деятельности: в процессе деятельности часто отвлекается, трудности преодолевает при поддержке.

Темп деятельности: соответствует ниже средних показателей класса.

Общая осведомленность и социально-бытовая ориентировка: свои фамилию, имя называет, имена родителей знает. Домашний адрес знает. Собственный возраст называет. Левую и правую сторону различает.

Математика. Записи в тетради аккуратны, работает со старанием. Считает по единице и равными числовыми группами в пределах 10 в прямом

и обратном порядке, складывает и вычитает числа в пределах 20 без перехода через разряд. Ошибки при вычислениях допускает по невнимательности.

Русский язык. Допускает орфографические, пунктуационные ошибки. Пропускает знаки препинания. Каллиграфические навыки сформированы.

Чтение. Чтение целыми словами, пересказывает с помощью наводящих вопросов. Стихи заучивает быстро.

Окружающий мир. Времена года знает. Месяцы по временам года называет. Последовательность дней недели называет. Называет птиц, рыб, животных. Животных классифицирует по группам. Последовательность событий определяет самостоятельно.

Развитие речи. Фонематическое восприятие сформировано недостаточно. Звуковой анализ сформирован недостаточно. Звуки в слове называет. Словарный запас ограничен. Простую фразу строит самостоятельно. Устная речь: на вопросы отвечает не полно. Предложения простые.

Физическая подготовка Татьяны средняя, любит играть в спортивные игры.

Эмоционально-поведенческие особенности: отзывчивость, ответственность, трудолюбие. Личностные качества, которые мешают успешной адаптации Тани в микросреде – лень. Отношения со сверстниками дружеские.

Посещает ГПД. Принимает активное участие во всех классных и школьных мероприятиях.

*Екатерина Щ.*

Екатерина зачислена в данную школу 17.09.2015 года по решению ПМПК с рекомендацией: обучение по общеобразовательной программе для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

Мать Щитова Вера Ивановна, 1974 г.р., образование среднее специальное, доярка.

Отец Щитов Сергей Станиславович, 1974 г.р., образование среднее специальное, не работает.

Стиль воспитания демократический. Мать постоянно поддерживает связь со школой.

Заключение ПМПК: адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости. Занятия с учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом. Консультация невролога.

Трудности в развитии, в освоении основной общеобразовательной программы.

Наблюдаемые признаки высокая утомляемость, головные боли, невнимательность, неусидчивость.

Развитие познавательной активности, самостоятельности, мотивации: Катя достаточно активна и самостоятельна, при выполнении заданий иногда требуется внешняя стимуляция, круг интересующих вопросов узок.

Сформированность интеллектуальных умений (анализа, сравнения, установления закономерностей): выполняет задания с организующей, направляющей помощью педагога, не всегда может перенести освоенный способ деятельности на выполнение аналогичного задания.

Произвольность деятельности: в процессе деятельности часто отвлекается, трудности преодолевает при поддержке.

Темп деятельности: соответствует средним показателям класса.

Общая осведомленность и социально-бытовая ориентировка: свои фамилию, имя называет. Называет имена родителей. Место работы называет. Домашний адрес знает. Собственный возраст называет. Называет деревню и страну, в которых живет. Левую и правую сторону знает.

Математика. Записи в тетради аккуратны, работает со старанием. Считает по единице и равными числовыми группами в пределах 20 в прямом и обратном порядке, складывает и вычитает числа в пределах 20 без перехода через разряд.

Русский язык. Допускает орфографические, пунктуационные ошибки. Пропускает знаки препинания. Каллиграфические навыки сформированы.

Чтение. Чтение целыми словами, пересказывает с помощью наводящих вопросов. Стихи заучивает быстро.

Окружающий мир. Времена года знает. Месяцы по временам года называет. Последовательность дней недели называет. Называет птиц, рыб, животных. Последовательность событий определяет самостоятельно.

Развитие речи. Фонематическое восприятие сформировано недостаточно. Звуковой анализ сформирован недостаточно. Звуки в слове называет. Словарный запас ограничен. Простую фразу строит самостоятельно. Устная речь: на вопросы отвечает не полно. Предложения простые.

Физическая подготовка. Катя физически развита, любит играть в спортивные игры.

Эмоционально-поведенческие особенности: личностные качества отзывчивость, ответственность, трудолюбие. Отношения со сверстниками дружеские.

Посещает ГПД. Принимает активное участие во всех классных и школьных мероприятиях.

*Максим III.*

Максим зачислен в данную школу по решению ПМПК с рекомендацией: обучение по общеобразовательной программе для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.

Мать Шиловских Нина Павловна, 1980 г.р., образование среднее специальное. Отец Шиловских Алексей Александрович, 1980 г.р., образование незаконченное высшее.

Двое детей. Стиль воспитания демократический. Мать постоянно поддерживает связь со школой.

Заключение ПМПК: адаптированная основная общеобразовательная программа для обучающихся с легкой степенью умственной отсталости.



Занятия с учителем-дефектологом, учителем-логопедом, педагогом-психологом. Консультация невролога.

Специфические трудности формирования учебных навыков.

Наблюдаемые признаки: высокая утомляемость, невнимательность.

Развитие познавательной активности, самостоятельности, мотивации: Максим достаточно активен и самостоятелен, при выполнении заданий иногда требуется внешняя стимуляция, круг интересующих вопросов узок.

Сформированность интеллектуальных умений (анализа, сравнения, установления закономерностей): обучающийся выполняет задания с организующей, направляющей помощью педагога, не всегда может перенести освоенный способ деятельности на выполнение аналогичного задания.

Произвольность деятельности: в процессе деятельности часто отвлекается, трудности преодолевает при поддержке.

Темп деятельности: соответствует средним показателям класса.

Общая осведомленность и социально-бытовая ориентировка: сведения о себе и своей семье называет, представления достаточно конкретны, но ограничены непосредственно окружающим.

Математика. Записи в тетради аккуратны. Считает в пределах 100 в прямом и в пределах 20 обратном порядке, складывает и вычитает числа с переходом через разряд. Осуществляя предметно-практические действия, Максим, может оформить их арифметическими действиями. Ошибки при вычислениях допускает по невнимательности.

Русский язык. Допускает орфографические, пунктуационные ошибки. Пропускает знаки препинания. Иногда не пишет предложение с большой буквы. Каллиграфические навыки на низком уровне.

Чтение. Чтение целыми словами, пересказывает с помощью наводящих вопросов. Стихи заучивает медленно.

Окружающий мир. Времена года знает. В названии месяцев по временам года путается. Последовательность дней недели называет.

Называет 2 – 3 вида птиц, рыб, классифицировать их по группам не может. Последовательность событий определяет самостоятельно.

Развитие речи. Фонематическое восприятие сформировано достаточно. Звуковой анализ сформирован достаточно. Звуки в слове называет. Словарный запас соответствует возрасту. Простую фразу строит самостоятельно. Устная речь: на вопросы отвечает не полно. Предложения простые.

Физическая подготовка хорошая.

Эмоционально-поведенческие особенности: личностные качества отзывчивость, ответственность, трудолюбие. Отношения со сверстниками дружеские.

Посещает ГПД. Принимает активное участие во всех классных и школьных мероприятиях.

При проведении эксперимента учитывалась специфика обучающихся. Экспериментатор проговаривал инструкции обучающимся несколько раз. Материал для обследования был подобран в соответствии с возрастом испытуемых, их индивидуальными возможностями и способностями. Обследование обучающихся проводилось индивидуально, в классе, наедине с экспериментатором.

Анализируя второй параграф, можно говорить о том, что на основе психолого-медико-педагогической документации и личных дел обучающихся, полностью охарактеризовали базу исследования и контингент обучающихся, которые будут задействованы в констатирующем этапе, а затем в контрольном этапе экспериментального исследования.

### **2.3. Анализ результатов констатирующего этапа экспериментального исследования**

#### *Описание процедуры обследования.*

Процедура обследования уровня сформированности диалогической и монологической речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в 3 «в» классе велась на индивидуальных занятиях. Работа начиналась с установления контакта с обучающимся. Далее разъяснялась инструкция, после чего обучающийся выполнял данное задание.

При выполнении первого и второго задания из серии «Исследование диалогической связной речи», где требовалось в процессе рассматривания иллюстраций отвечать на вопросы, обучающиеся активно стали его выполнять, впрочем, допускали ошибки смыслового характера и ошибки в образовании слов.

При выполнении заданий из серии «Исследование монологической связной речи», где нужно было составить рассказ по серии сюжетных картин, впоследствии их предъявления обучающиеся заинтересовано рассматривали картинки, демонстрировали изображенные на них предметы и действующих лиц, которым давали имена. Вслед за тем раскладывали изображения в необходимой очередности и прибывали составить рассказы.

Например, Данил Г., кроме рассказа по серии сюжетных картин составил продолжение изображенной ситуации: «Было утро. Ласточка свила гнездо на суку березы. Потом там она у нее появились дети – птенцы. Один из птенцов выпал из гнезда и упал. Мальчик увидел, что птенец выпал и вышел помочь. Он поднял птенца и положил его обратно в гнездо, надеясь, что такого больше не будет. И дождался маму». А Максим Ш. и Татьяна Ч. напротив не показали интереса к заданию, например, его выполнение вызвало у них ряд затруднений, а рассказы сводились называнию отдельных

предметов и действующих лиц, изображенных на иллюстрациях. Как Евгений Р., так и Екатерина Щ. в процессе выполнения первого задания нуждались в стимулирующей поддержке, в виде добавочных вопросов по содержанию изображенного на иллюстрациях события. После стимулирующей поддержки Евгений Р. составил следующий рассказ: «Ласточка свила гнездо, появились птенчики. Один из птенчиков выпал из гнезда. Мальчишка увидел и поднял птенца в гнездо».

Проблемы у обучающихся вызвало второе задание (составление рассказа по сюжетной картине). Выполнение предоставленного задания требовало от обучающихся умения оформлять связный рассказ по одной картине, домысливая, собственно, что происходило до изображенного момента и после. Например, как в отличие от серии сюжетных картин, где видно развитие события, на сюжетной картине изображена одномоментная обстановка всего происшедшего, собственно, что очень затрудняет составление рассказа.

Несколько испытуемых не сумели самостоятельно выполнить второе задание, а лишь только с поддержкой и стимулирующей помощью в виде вопросов по содержанию сюжета. Без предоставленной помощи обучающие составляли не связанные друг с другом по смыслу предложения, описывая отдельные подробности, предметы и действующих лиц, изображенных на иллюстрации. Вот пример такого рассказа, который составил Евгений Р.: «Была осень. Наступила зима. Дети вышли во двор. Они лепили снеговика. И еще они катались с горки. Потом пошли по домам». А Снежана К. по сюжетной картине «Зимние забавы» составила следующий рассказ: «Что как-то раз дети вышли играть в снег. Они катались на лыжах, по льду на коньках. Бегали по снегу. Играли в снежки».

Выполнение третьего задания затруднений не вызвало, т.к. материал уже был знаком. Лишь двум обучающимся понадобилась дополнительная помощь в виде вопросов и опорных слов.

Четвёртое задание (самостоятельный рассказ мультфильма) было

затруднительно для большинства обучающихся. Только Евгений Р., Данил Г., Максим Ш. справились с данным заданием при помощи дополнительных вопросов педагога. Остальным обучающимся было трудно изложить то, что хотели они сказать. Были свойственны длительные паузы и повторы. Обучающиеся затруднялись в передаче диалога, рассказывали тихо и невыразительно. Отвечая, обучающиеся волновались, были напряжены, забывали, о чем говорили. После добавочных вопросов учителя и подсказок отвечали односложными ответами, не сумели продолжить пересказ.

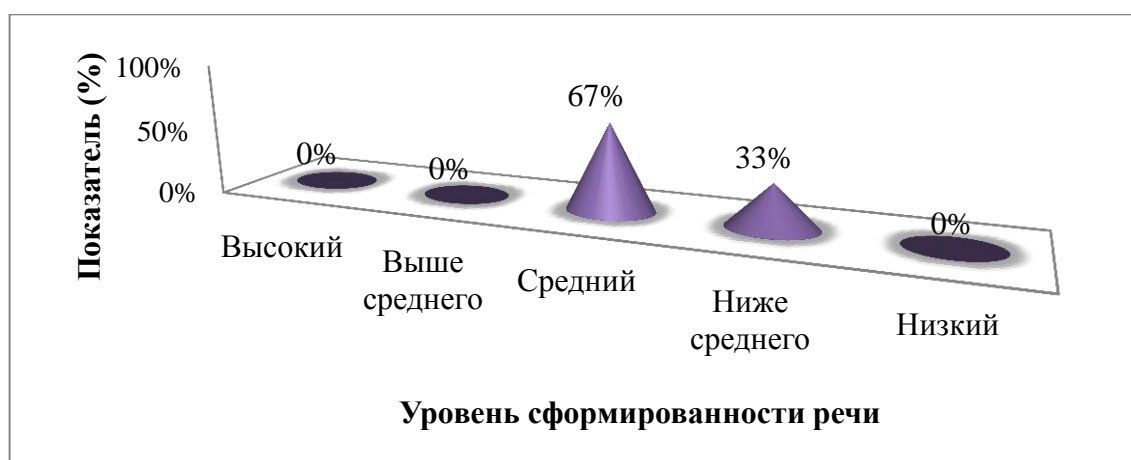
Рассмотрим анализ исследования диалогической речи по серии сюжетных картинок.

*Таблица 2*

***Оценка уровней сформированности диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»***

№п/п	Имя	Баллы	Уровень
1.	Данил Г.	8	Средний
2.	Снежана К.	7	Ниже среднего
3.	Евгений Р.	10	Средний
4.	Татьяна Ч.	6	Ниже среднего
5.	Екатерина Ц.	8	Средний
6.	Максим Ш.	8	Средний

(\* 15б – высокий уровень, 11б – уровень выше среднего, 8б – средний уровень, 5б – уровень ниже среднего, 2б – низкий уровень)



***Рис. 1. Показатели уровней сформированности диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»***

Анализ полученных данных показал, что 4 обучающихся (67%) показали средний уровень. Ответы на вопросы соответствовали ситуации, даны одним словом, либо словосочетанием. Однако 2 обучающихся (33%) в ответе давали неточное отражение изображенной на картинке ситуации, использовали неправильную форму слова.

Высокий, выше среднего и низкий уровни ни кто из обучающихся не показал.

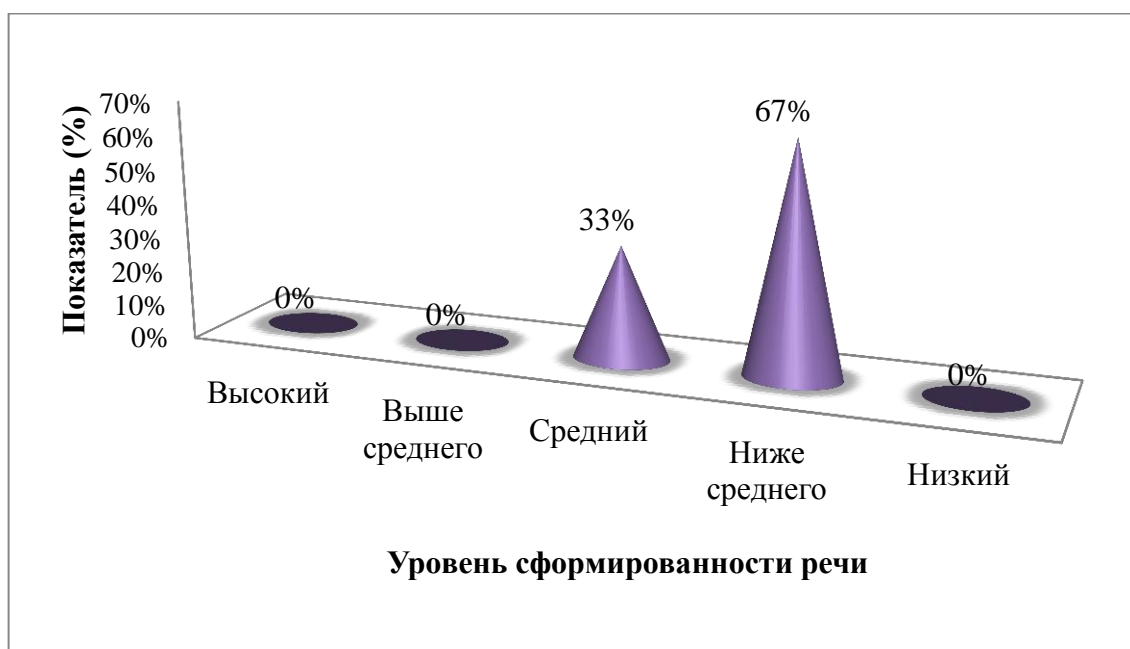
Рассмотрим анализ исследования диалогической речи с опорой на сюжетную картинку.

*Таблица 3*

***Оценка уровней сформированности диалогической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»***

№п/п	Имя	Баллы	Уровень
1.	Данил Г.	6	Ниже среднего
2.	Снежана К.	8	Средний
3.	Евгений Р.	7	Ниже среднего
4.	Татьяна Ч.	6	Ниже среднего
5.	Екатерина Щ.	7	Ниже среднего
6.	Максим Ш.	9	Средний

(\* 16б – высокий уровень, 12б – уровень выше среднего, 8б – средний уровень, 4б – уровень ниже среднего, 0б – низкий уровень)



***Рис. 2. Показатели уровней сформированности диалогической речи по серии сюжетных картинок «В лесу»***

Анализ полученных данных показал, собственно, что 4 обучающихся (67%) показали уровень ниже среднего. Ответы на вопросы были неточные, требовалась помощь педагога. Средний уровень показали 2 обучающихся (33%), где ответы на вопросы соответствовали ситуации.

Высокий, выше среднего и низкий уровни не выявлены.

Перейдем к рассмотрению исследования монологической речи.

Первое задание «Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной отработки содержания в процессе диалога» включало в себя два блока:

1. С опорой на серию сюжетных картинок
2. С опорой на сюжетную картинку

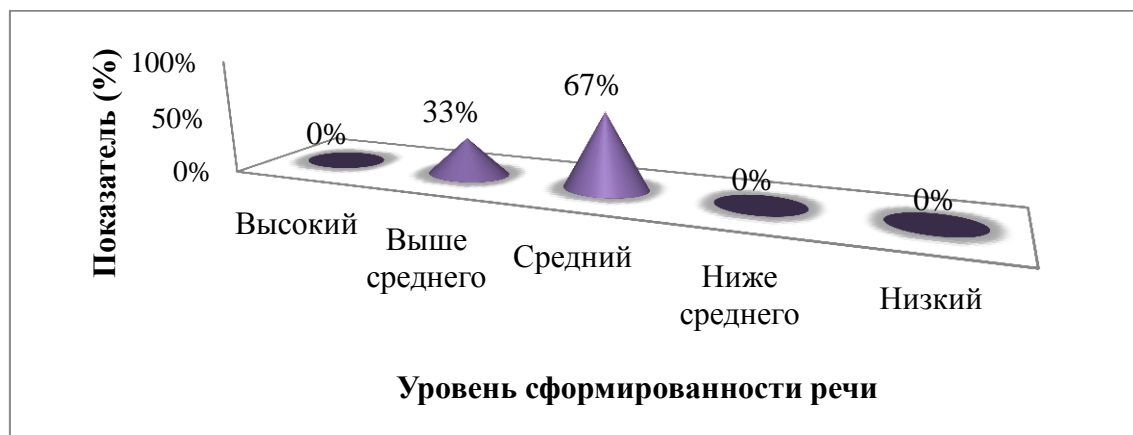
Рассмотрим анализ полученных данных с этих заданий.

*Таблица 4*

***Оценка уровней сформированности монологической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»***

№п/п	Имя	Баллы	Уровень
1.	Данил Г.	4	Средний
2.	Снежана К.	5	Средний
3.	Евгений Р.	6	Выше среднего
4.	Татьяна Ч.	4	Средний
5.	Екатерина Щ.	5	Средний
6.	Максим Ш.	7	Выше среднего

(\* 8б – высокий уровень, 6б – уровень выше среднего, 4б – средний уровень, 2б – уровень ниже среднего, 0б – низкий уровень)



***Рис. 3. Показатели уровней сформированности монологической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»***

Анализ полученных данных показал, собственно, что 2 обучающихся (33%) показали уровень выше среднего. Рассказ в целом отвечал изображенной ситуации. Есть лишь незначимые пропуски второстепенных звеньев, очередность не нарушена, незначительно страдает смысловая целостностью. Предложения составлены грамматически правильно. Однако связующие звенья представлены эпизодически.

Средний уровень показали 4 обучающихся (67%). Рассказ у этих обучающихся соответствует в значительной степени изображенной ситуации. Имеются основные смысловые звенья, но нарушена последовательность отдельных событий. В рассказе имеются лишь отдельные неправильные предложения.

Высокий, ниже среднего и низкий уровни ни кто из обучающихся не показал.

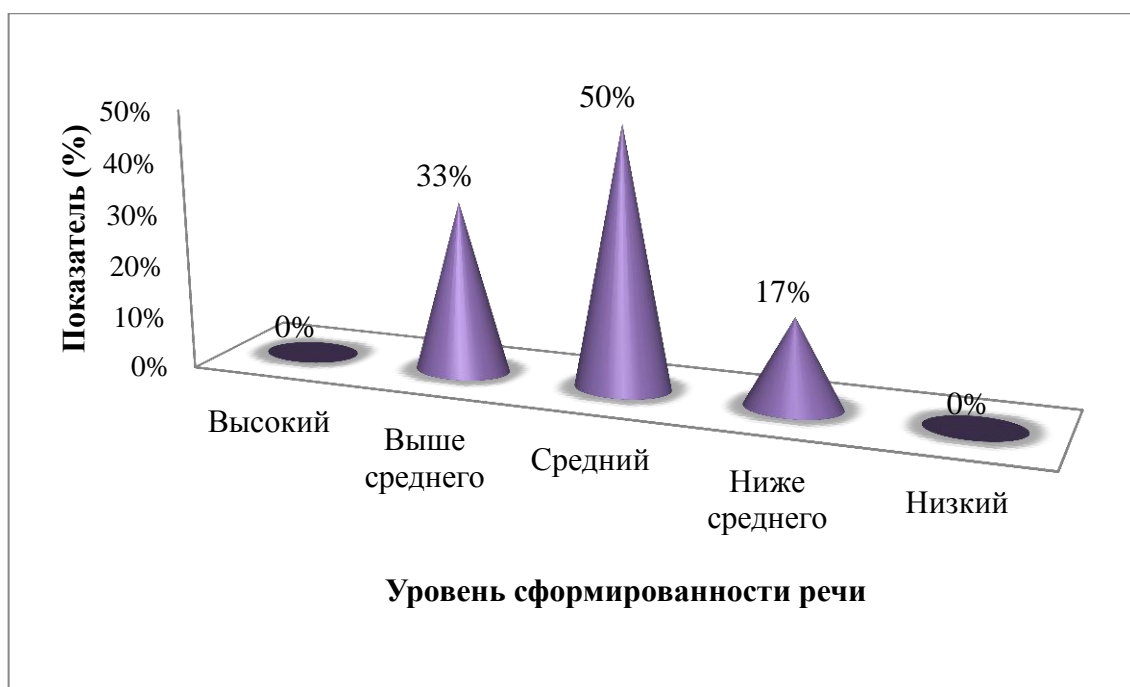
*Таблица 5*

***Оценка уровней сформированности монологической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»***

<b>№п/п</b>	<b>Имя</b>	<b>Баллы</b>	<b>Уровень</b>
1.	Данил Г.	5	Средний
2.	Снежана К.	5	Средний
3.	Евгений Р.	7	Выше среднего
4.	Татьяна Ч.	3	Ниже среднего
5.	Екатерина Щ.	5	Средний
6.	Максим Ш.	7	Выше среднего

(\* 8б – высокий уровень, 6б – уровень выше среднего, 4б – средний уровень, 2б – уровень ниже среднего, 0б – низкий уровень)





***Рис. 4. Показатели уровней сформированности монологической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»***

Анализ полученных данных показал, что 2 обучающихся (33%) показали уровень выше среднего. Их рассказ отвечал изображенной ситуации. Есть главные смысловые звенья, очередность не нарушена, не отражены только кое-какие причинно-следственные отношения, незначительно страдает смысловая целостностью. Предложения составлены грамматически правильно. Рассказ короткий.

Средний уровень показали 3 обучающихся (50%). Рассказ в значимой степени соответствует изображенной ситуации. Отдельные смысловые звенья искажены. Состоит из простых предложений.

Присутствует уровень ниже среднего – 1 обучающийся (17%), где рассказ только отчасти соответствует изображаемой ситуации, отсутствует смысловое единство. Рассказ довольно короткий, не завершен.

Высокий и низкий уровни ни кто из обучающихся не показал.

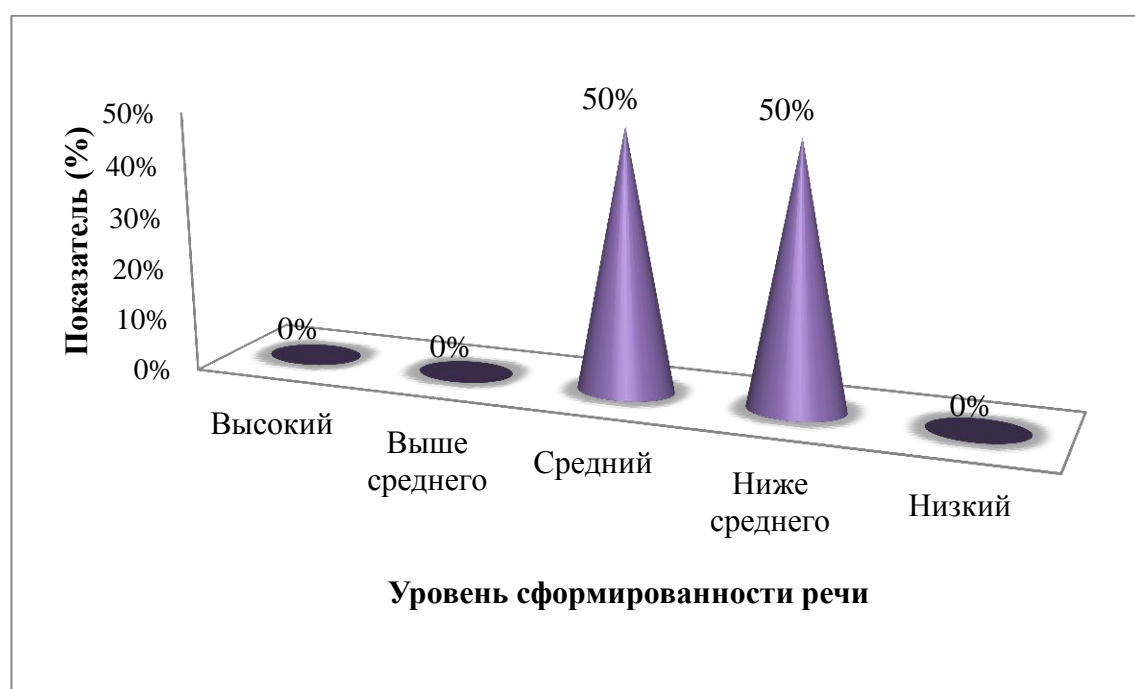
Повышенные результаты этих заданий являются следствием предварительной отработки содержания заданий в процессе исследования уровня сформированности диалогической связной речи.

Второе задание «Составление рассказа по сюжетной картинке».

**Оценка уровней сформированности монологической речи по сюжетной картинке «Зимние забавы»**

№п/п	Имя	Баллы	Уровень
1.	Данил Г.	3	Ниже среднего
2.	Снежана К.	3	Ниже среднего
3.	Евгений Р.	5	Средний
4.	Татьяна Ч.	3	Ниже среднего
5.	Екатерина Щ.	4	Средний
6.	Максим Ш.	5	Средний

(\* 8б – высокий уровень, 6б – уровень выше среднего, 4б – средний уровень, 2б – уровень ниже среднего, 0б – уровень низкий)



**Рис. 5. Показатели уровней сформированности монологической речи с опорой на серию сюжетных картинок**

Анализ полученных данных показал, что 3 обучающихся (50%) показали средний уровень. Рассказ в значимой степени соответствует изображенной ситуации, впрочем, отдельные смысловые звенья искажены, или нарушена очередность событий. Связующих звеньев нет, рассказ краткий, педагог задавал дополнительные вопросы.

Уровень ниже среднего – 3 обучающихся (50%), где рассказ лишь частично соответствует изображаемой ситуации, Не вскрыты временные и причинно-следственные отношения. Рассказ соответственно состоит

из неправильных предложений.

Третье задание – «Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной подготовки».

Обучающемуся необходимо было разложить картинки в нужной очередности и постараться составить рассказ по этим картинкам.

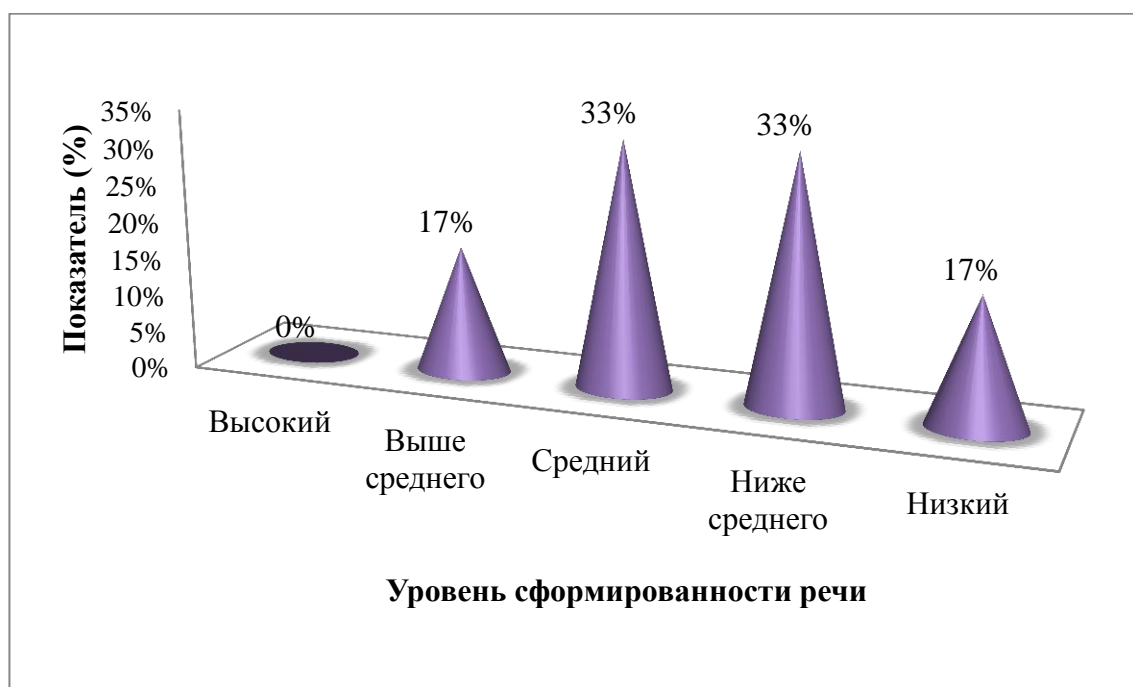
Прежде всего, в этом задании, оценивается, как обучающийся разложил серию сюжетных картинок.

Таблица 7

**Оценка уровней сформированности монологической речи по серии сюжетных картинок «Кот и грач»**

№п/п	Имя	Баллы	Уровень
1.	Данил Г.	9	Средний
2.	Снежана К.	5	Низкий
3.	Евгений Р.	7	Ниже среднего
4.	Татьяна Ч.	8	Средний
5.	Екатерина Ц.	6	Ниже среднего
6.	Максим Ш.	11	Выше среднего

(\* 12б – высокий уровень, 10б – уровень выше среднего, 8б – средний уровень, 6б – уровень ниже среднего, 4б – низкий уровень)



**Рис. 6. Показатели уровней сформированности монологической речи по серии сюжетных картинок «Кот и грач»**

Анализ полученных данных показал, что 1 обучающийся (17%) показал уровень выше среднего. Обучающийся правильно разложил серию сюжетных иллюстраций. Рассказ соответствовал изображенной ситуации, немного страдает смысловая целостность. Предложения составлены грамматически правильно.

Средний уровень показали 2 обучающихся (33%). Последовательность серии сюжетных картинок была нарушена. Рассказ в значимой степени соответствует изображенной ситуации. Отсутствуют отдельные смысловые звенья. Рассказ короткий.

Есть уровень соответствующий ниже среднему – 2 обучающихся (33%), Серия сюжетных иллюстраций была выстроена в неправильной последовательности, что повлекло за собой нарушение всех смысловых звеньев. Рассказ короткий, не завершен.

Четвертое задание «Исследование самостоятельного рассказа».

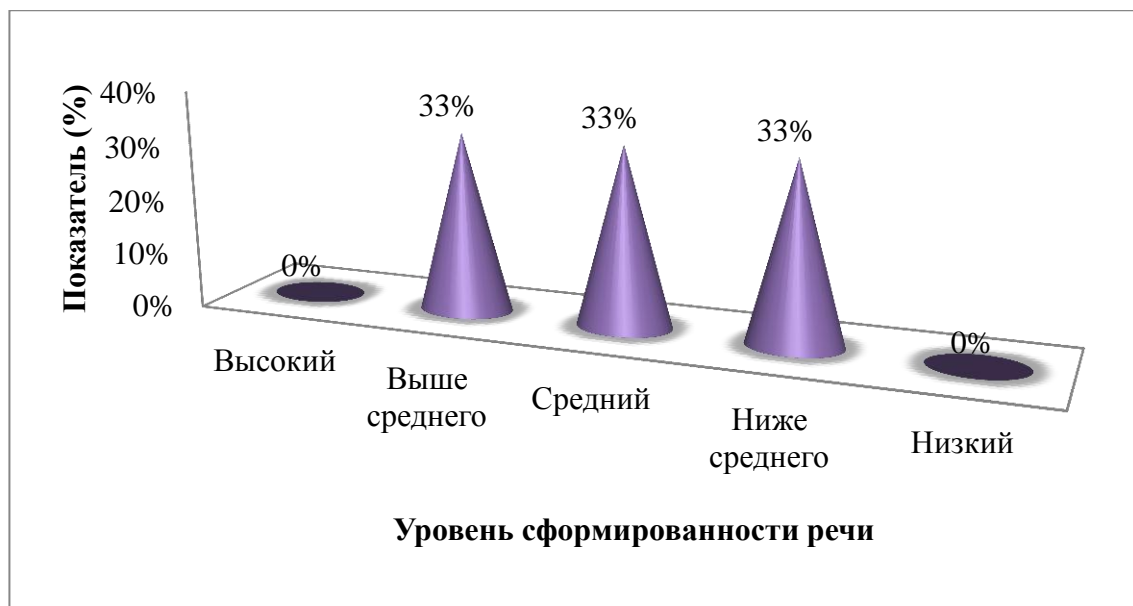
Кроме критериев, использованных при оценке рассказа, учитывается критерий степени понятности текста.

*Таблица 8*

***Оценка уровней сформированности монологической речи по рассказу  
мультфильма***

<b>№п/п</b>	<b>Имя</b>	<b>Баллы</b>	<b>Уровень</b>
1.	Данил Г.	8	Средний
2.	Снежана К.	6	Ниже среднего
3.	Евгений Р.	9	Выше среднего
4.	Татьяна Ч.	5	Ниже среднего
5.	Екатерина Щ.	7	Средний
6.	Максим Ш.	9	Выше среднего

(\* 11б – высокий уровень, 9б – уровень выше среднего, 7б – средний уровень, 5б – уровень ниже среднего, 3б – низкий уровень)



***Рис. 7. Показатели уровней сформированности монологической речи по рассказу мультфильма***

Анализ полученных данных показал, что 2 обучающихся (33%) показали уровень выше среднего. Текст рассказа был полностью понятен. Рассказ соответствовал изображенной ситуации. Имеются основные смысловые звенья, очередность не нарушена, не отражены только лишь некоторые причинно-следственные отношения, незначительно страдает смысловая целостность. Предложения составлены грамматически правильно. Рассказ краткий.

Средний уровень показали 2 обучающихся (33%). Текст рассказа доступен, но есть трудности при понимании отдельных деталей текста. Рассказ в значимой степени соответствует изображенной ситуации. Отдельные смысловые звенья искажены. Состоит из простых предложений.

Уровень ниже среднего – 2 обучающихся (33%), восприятие текста значительно затруднено, рассказ только лишь местами соответствует изображаемой ситуации, отсутствует смысловая целостность, очень короткий.

По вышеперечисленным результатам каждого задания, можем подвести итоговый результат уровня сформированности диалогической

и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.

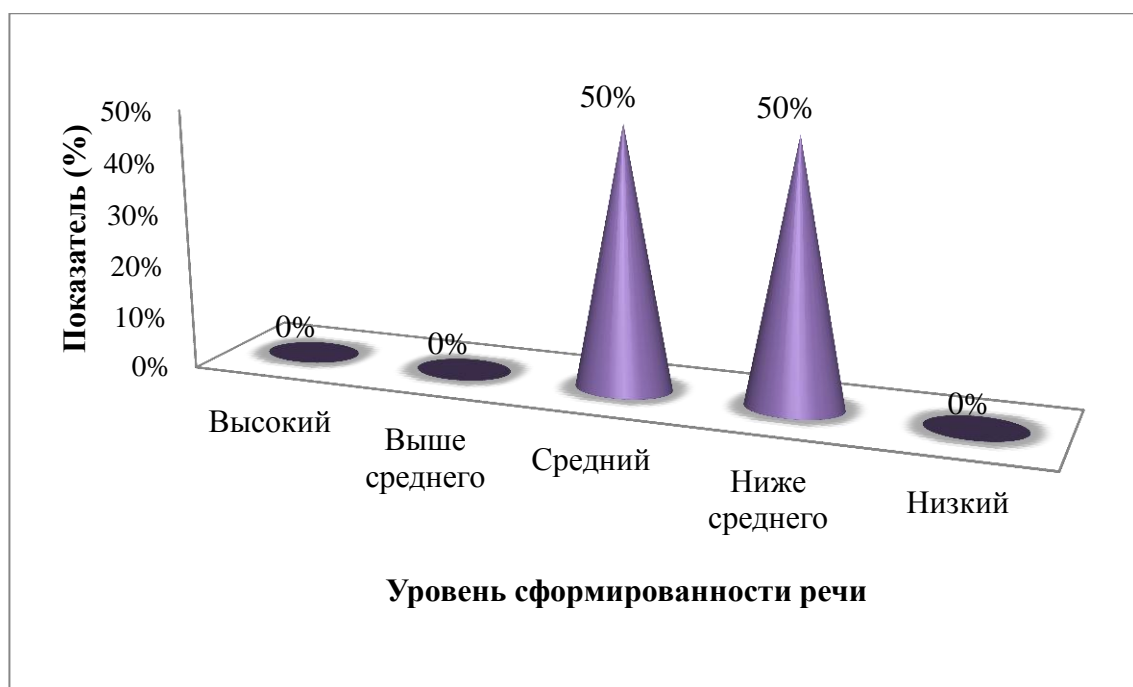
Таблица 9

**Показатели сформированности диалогической и монологической речи**

№ п/п	Имя	Диалогическая связная речь		Всего	Монологическая связная речь					Всего	Итого	Уровень
		1			2.1		2.2	2.3	2.4			
		1.1	1.2		1	2						
1.	Данил Г.	8	6	14	4	5	3	9	8	29	43	Средний
2.	Снежана К.	7	8	15	5	5	3	5	6	24	39	Ниже среднего
3.	Евгений Р.	10	7	17	6	7	5	7	9	34	51	Средний
4.	Татьяна Ч.	6	6	12	4	3	3	8	5	23	35	Ниже среднего
5.	Екатерина Щ.	8	7	15	5	5	4	6	7	27	42	Ниже среднего
6.	Максим Ш.	8	9	16	7	7	5	11	9	39	55	Средний

(\*1.1 – Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок. 1.2 – Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку. 2.1 – Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной отработки содержания в процессе диалога. 2.2 – Составление рассказа по сюжетной картинке. 2.3 – Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки. 2.4 – исследование самостоятельного рассказа.

\*\*78-676 – высокий уровень, 66-566 – уровень выше среднего, 55-456 – средний уровень, 44-346 – уровень ниже среднего, менее 346 – низкий уровень)



***Рис. 8. Показатели уровней сформированности диалогической и монологической речи***

Подводя итог обследованию, можем сказать, что 3 обучающихся (50%) имеют средний уровень, 3 обучающихся (50%) низкий. Все это говорит о недостаточном уровне сформированности диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

Рассказы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах имеют ряд особенностей. Обучающиеся пропускают многие важные части рассказа, передают его содержание упрощенно. Обнаруживается непонимание обучающимися причинно-следственных, временных, пространственных отношений, представленных в рассказе.

Для рассказов у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах характерны разнообразные добавления, что является случайными ассоциациями, неточностью представлений и знаний. Обучающиеся часто не осознают необходимости передавать содержание какого-либо

события так, чтобы оно было понятно слушающему, они не ориентируются на собеседника. Так же было отмечено, что во время рассказа с опорой на изображение обучающиеся показывали более высокие результаты, ответы характеризуются большей структурированностью, обучающиеся видят закономерность событий.

Анализируя третий параграф, можно отметить, что результаты экспериментального исследования обосновывают необходимость поиска более действенных форм коррекционной работы по развитию диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

## **ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ**

Во второй главе определили методы и методику для проведения констатирующего этапа экспериментального исследования.

Провели экспериментальное исследование по проблеме уровня сформированности диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения на базе 3 «в» класса с легкой степенью умственной отсталости Муниципального общеобразовательного учреждения «Килачевская средняя общеобразовательная школа».

В ходе экспериментального исследования выявляли уровни сформированности связной речи у обучающихся по «Методике психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей» Р. И. Лалаевой.



В результате констатирующего этапа экспериментального исследования было выявлено, что у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), низкий уровень сформированности развития диалогической и монологической связной речи, что подтверждается представленными результатами во второй главе.

### **ГЛАВА 3. НАПРАВЛЕНИЯ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ И МОНОЛОГИЧЕСКОЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ (ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ) В НАЧАЛЬНЫХ КЛАССАХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

#### **3.1. Коррекционная работа олигофренопедагога по развитию диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения**

Коррекционная работа – это система специальных приемов и мероприятий, нацеленных на преодоление или же ослабление дефектов становления личности. Термин был замечен в конце XIX – начале XX в. и длительное время применялся в работе только с обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). В отечественной педагогике это понятие стало широким: коррекционная работа ориентирована не только лишь на исправление отдельных нарушений, но и на формирование личности обучающегося [50].

Коррекционная работа олигофренопедагога ориентирована на развитие диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

Работа базируется на методологии исследования, результатах констатирующего этапа экспериментального исследования и ряде основных принципов [9].

Принцип системности опирается на представления о речи как о трудной функциональной системе, структурные составляющие которой

находятся в тесном взаимодействии. Поэтому процесс коррекции речевых нарушений подразумевает влияние на все составляющие и стороны речевой системы.

Принцип комплектности подразумевает, собственно, что устранение речевых нарушений предполагает комплексный, медико-психолого-педагогический характер.

Принцип развития подразумевает выделение в процессе учебной работы тех задач, трудностей этапов, которые присутствуют в зоне ближайшего развития обучающегося.

Онтогенетический принцип. Разработка способа коррекционного влияния проводится с учетом очередности возникновения форм и функций речи, а еще видов деятельности обучающегося в онтогенезе.

Принцип наглядности – один из старейших и главных в дидактике – обозначает, что эффективность обучения зависит от целесообразного привлечения органов чувств к восприятию и переработке учебного материала.

Принцип сознательности и активности, обучающихся в обучении эффективен тогда, когда обучающиеся показывают познавательную активность, считаются субъектами деятельности. Это выражается в том, собственно, что они понимают цели коррекционной работы, намереваются и организуют собственную деятельность, умеют себя проверить, проявляют интерес к занятиям, ставят проблемы и умеют искать пути их решения.

Принцип доступности предполагает учет особенностей развития обучающихся, анализа материала с точки зрения их возможностей и организации коррекционной работы так, чтобы не было интеллектуальных, моральных, физических перегрузок.

Применяя научно-методические рекомендации по вопросам формирования и становления связной диалогической и монологической речи обучающихся с нормативным речевым развитием как базу для обучения обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями),

адаптировали формы и способы работы с учетом речевых нарушений и сопутствующих отклонений в развитии, и поставили следующие задачи по обучению рассказыванию:

1. Укрепление и развитие у обучающихся способностей речевого общения, речевой коммуникации.
2. Формирование навыков построения связных диалогических и монологических высказываний.
3. Развитие способностей контроля и самоконтроля за построением связных выражений.
4. Целенаправленное влияние на активизацию и становление ряда психических процессов, плотно связанных с формированием способностей устного речевого общения.
5. Формирование у обучающихся способностей построения связных развернутых высказываний, которые же в свою очередь включают:
  - а) верное построение высказывания (тематическое единство, соблюдение очередности в передаче событий, логической связи между частями рассказа, завершенность каждой части, его соответствие теме сообщения);
  - б) формирование навыков планирования развернутых выражений, выделения ключевых смысловых звеньев рассказа;
  - в) обучение лексико-грамматическому оформлению связных высказываний [21].

В ходе коррекционной работы были разработаны занятия, направленные на решение перечисленных выше задач.

Обучение рассказыванию проводилось в следующих формах:

1. Составление высказываний по наглядному восприятию.
2. Воспроизведение прослушанного текста.
3. Составление рассказа-описания.
4. Обучение творческому рассказыванию.

Принципиально предугадать постепенный переход от формирования у обучающихся выражений с опорой на речевой образец к самостоятельным; от высказываний с опорой на наглядность к высказываниям по личному плану. К любому из данных пунктов были установлены задачи на овладение обучающимися речевыми способностями и способами действий, особые задачи, нацеленные на усвоение обучающимися языковых средств, составляющих основу диалогической и монологической связной речи.

Ведущей формой работы считаются уроки развития речи и занятия в ГПД. Занятия проводились с группой обучающихся, участвовавших в экспериментальном исследовании (6 человек), 1-2 раза в неделю. Начиналось все с подготовительной работы, целью которой явилось достижение уровня речевого и языкового развития, важного для составления различных развернутых высказываний. В данную работу было включено формирование лексико-грамматического базиса связной речи, развитие и закрепление навыков построения предложений разнообразной структуры.

В задачи подготовительного этапа входили:

1. Развитие восприятия речи учителя обучающимися, а также внимание к речи других обучающихся.
2. Формирование фразовой речи при ответах на вопросы учителя; закрепление навыков в составлении ответов на вопросы в виде развернутых словосочетаний.
3. Формирование умений говорить о том, что собственно изображено на иллюстрациях.
4. Освоение ряда языковых средств, важных для составления речевых высказываний.

Все задачи реализовывались в ходе упражнений на составление рассказов по демонстративным действиям, ситуационным и сюжетным иллюстрациям, в ходе специально выбранных речевых игр и упражнений.

В качестве примера опишем одну игру, которая проходила в ГПД «Весёлое путешествие». При проведении данной игры принимали участие все обучающиеся. В центре класса были установлены стулья по два между ними проход для учителя-«кондуктора». «Кондуктор-учитель» продает билеты, узнает, до какой остановки едет каждый пассажир. Обучающиеся отвечают. Сначала каждый обучающийся совместно с педагогом должен определить то, с какой целью и до какой остановки он едет. По пути обучающиеся выходят на остановках, где их ожидают разные игры и интересные упражнения, которые соответствуют названию остановки («Спортивная площадка», «Стадион», «Столовая», «Ферма» и «Супермаркет») на обратном пути «пассажиры» присаживаются на свои места в автобусе.

Педагог предлагает обменяться впечатлениями о том, чем занимались обучающиеся «в течение дня».

Положительный отклик у обучающихся получили лексико-грамматические упражнения, которые выполнялись волшебным персонажем. «К нам приехал Чиполино и желает с вами поиграть в увлекательную игру «Закончи фразу». Герой он будет произносит предложения, а вы дополняете его необходимым по смыслу словом». «В лесу растут г... и я...», «Топором рубят д...», «На клумбе выросли прекрасные ц...», «Бабушка несет сумочку с...», «Картина висит (где?)» и т.д.

В качестве речевого материала воспользовались стихотворением Д. Чиарди «Другое эхо».

А нам с тобой пришел черед  
Сыграть в игру «наоборот».  
Скажу я слово «высоко»,  
А ты ответишь... (низко).  
Потом скажу я: «далеко»,  
И ты ответишь... (близко).  
Скажу теперь я: «потолок»,

А ты ответишь... (пол).

Скажу я слово «потерял»,

Ответишь ты... (нашел).

Теперь: «Начало», – я скажу,

Нет, – скажешь ты... (конец).

Следовательно, на первом этапе обучения, обучающиеся тренировались в составлении фраз-высказываний по наглядной опоре.

Обучающиеся усвоили ряд языковых (лексических и грамматических) средств построения речевых высказываний, у них сложились установки на интенсивное использование фразовой речи, внимания к речи учителя, к личным высказываниям. Это считается основой для перехода к овладению различными видами диалогических и монологических высказываний (пересказ, рассказ-описание, рассказывание по картинкам и т.д.).

Обучение пересказу, содействует обогащению словарного запаса, развитию памяти, внимания и восприятия. Особое внимание уделялось выбору произведений для пересказа. Беря во внимание методические рекомендации, тексты отбирались с наличием однотипных эпизодов, повторяющихся моментов, с четким делением на фрагменты и логической последовательностью событий. Огромную роль при пересказе произведений отводили наглядному методу, который включает показ картинок, поочередно отображающих содержание произведения, а в последующем – отдельных картин с изображением персонажей и значительных деталей.

Организуя занятия по обучению пересказу, держались определенного плана:

1. Организационная часть (целью явилось – поспособствовать обучающимся сосредоточить внимание, приготовить их к восприятию текста).
2. Чтение текста (без установки на пересказ).
3. Разбор текста в вопросно-ответной форме (вопросы ставились так, чтобы обучающиеся имели возможность еще раз уточнить главные

моменты сюжета, способы его языкового выражения).

4. Повторное чтение текста (уже с установкой на пересказ после прочтения).

5. Пересказ текста обучающимися (с опорой на наглядный материал).

6. Упражнения на закрепление речевого материала.

7. Анализ рассказов обучающихся.

Приведем пример занятия по обучению пересказу с опорой на иллюстративное панно, по теме «Пересказ народной сказки «Хвосты». В центре фланелеграфа помещалась иллюстрация с изображением «чудо – дерева». Вблизи с ней располагали рисунки с изображением животных («лиса», «конь», «волк», «медведь»). Так перед глазами обучающихся появляется наглядный план пересказа. На следующем уроке был использован прием «детских рисунков», где обучающиеся имели возможность изобразить любой эпизод сюжетного действия сказки, а вслед за тем, с опорой на данный рисунок составить подробный пересказ.

Фланелеграф нужен при обучении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) пересказу сказки «Вершки и корешки» (в обработке К. Д. Ушинского). Текст сказки четко делился на две части: сначала мужик и медведь сажали и делили репу, вслед за тем сеяли пшеницу и также ее делили. Обучающимся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) трудно запомнить, что кому досталось в первой части сказки, что – во второй. Наглядное панно все расставило по своим местам. Наверху фланелеграфа разместили рисунки с изображением мужика и медведя. Выросла репа – мужик взял корешки, а Медведь отдал вершки (под мужиком прикрепили картинки с изображением самой репы, под медведем ее ботву). Пospела пшеница – мужик взял для себя вершки, а Медведь – корни (рядом с репой прикрепили иллюстрацию с изображением колосков, а около рисунки с ботвой репы разместили изображение тонких корней колоса пшеницы). Обучающимся



доставляло большое удовольствие самостоятельно различать картинки на фланелеграфе.

Положительные итоги проявились в том, собственно, что обучающиеся при составлении пересказа стараются полностью передать содержание текста, им не требуется наводящих вопросов. Они самостоятельно составляют высказывание и соблюдают грамматические нормы родного языка. Это говорит об эффективности применяемых приемов.

Обучение рассказыванию по иллюстрациям занимает особое место в общей коррекционной работе по развитию связной, грамматически правильной речи обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями). Вследствие этого, использовали следующие виды занятий с картинным материалом:

1. Составление рассказов по сюжетным многофигурным картинкам с изображением нескольких групп действующих лиц или же нескольких сценок отлично знакомого обучающимся сюжета. Подобный вид занятий дает возможность упростить составление связного рассказа-сообщения по рисунку.

2. Рассказывание по сериям сюжетных иллюстраций, подробно изображающих развитие сюжетного действия.

3. Обучение рассказыванию по конкретной сюжетной картине. При этом виде работы были использованы опорные вопросы. Это может помочь обучающимся сформировать грамматически верные предложения-ответы.

Для активизации внимания, зрительного восприятия и памяти при составлении высказывания благополучно были использованы игровые упражнения на подоби: «Кто больше увидит», «Кто лучше запомнит», «Кто самый внимательный». Более эффективным этот прием был при обучении обучающихся составлению высказывания по одной сюжетной картине.

Одно из занятий по составлению рассказа по одной сюжетной картине протекало с использованием картины «Друзья». Приведем пример рассказа, составленного обучающимся.

Максим Ш. *«Летом на поляне играли трое приятелей – Женя, Данил и Андрей. Таня подбрасывала и ловила мяч. Ей было очень весело. Вдруг Данил выхватил у Тани мяч и крикнул: «Хватит тебе бросать, я тоже хочу поиграть с мячиком!» Таня заплакала. За это время Андрей сбегал домой и принес воздушный шар. Андрей протянул красивый, блестящий воздушный шарик Тане и сказал: «Таня, не плачь!»».*

Занятия с использованием серий сюжетных иллюстраций давались обучающимся с усложнением. Первые занятия проводились с использованием трех иллюстраций, а затем количество иллюстраций увеличилось до четырех, шести, сильнее усложняя сюжетную линию рассказа выходом большого количества эпизодов.

Следующий вид монологического высказывания – это обучение рассказу-описанию предметов. При обучении обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) описанию предметов решали следующие задачи:

1. Развитие умения отметить немаловажные признаки и главные части (детали) предметов.
2. Формирование обобщенных представлений о правилах построения описательного рассказа.
3. Овладение языковыми средствами, важными для составления описательного рассказа [20].

На уроках развития речи с заданиями по описанию предметов обучающимся предъявлялся ряд предметов, имеющих отношение к одной группе. Перед составлением описания они называли все предметы. Это способствовало обучающимся в выделении главных признаков объекта описания и содействовало закреплению соответствующих сообщений противопоставлений. Объект описания выбирался или педагогом, или самим

обучающимся (в зависимости от определенных задач на занятиях и степени подготовленности обучающихся).

В ходе обучения применялся ряд вспомогательных приемов: жестовые указания на форму предмета, его детали; описание с опорой на рисунки; внедрение плана-схемы описания. Действенным считается прием параллельного описания учителем и обучающимся двух однотипных игровых предметов, когда педагог и обучающийся, составляют описание предмета по частям, называя одни и те же признаки.

Приведем пример:

Учитель:	Это кошка.
Обучающийся:	У меня тоже кошка.
Учитель:	У меня кошка серая, с черными полосками. Лапки у нее беленькие.
Обучающийся:	У меня кошка вся черная.
Учитель:	Шерсть у кошки мягкая, пушистая.
Обучающийся:	Кошка вся пушистая.
Учитель:	Ушки у кошки маленькие, острые.
Обучающийся:	Ушки у кошки маленькие
Учитель:	Глаза у нее круглые, зеленые.
Обучающийся:	Глаза у нее зеленые... как огоньки

Обозначенный прием использовался в работе с обучающимися, которые испытывали наибольшее затруднение в запоминании поочередного плана-схемы.

Прием описания предмета по выполненному рисунку считается действенным для усвоения обучающимися с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) навыков самостоятельного описания. После выполнения обучающимися рисунка на тему «Осень», им предлагалось описать его по плану-схеме. Рисунки выполнялись цветными карандашами в целях закрепления цветовых зрительных

представлений. Вслед за тем, они были выставлены на наборном полотне и обучающиеся попеременно рассказывали об изображенном.

Включение предметно-практических действий в процессе обучения связной диалогической и монологической речи, содействует закреплению представлений об ведущих свойствах предметов, а еще повышению интереса обучающихся к занятию.

Большое значение в коррекционной работе имели схемы рекомендуемые Т. А. Ткаченко, которые ориентированы на выделение особых признаков (цвет, форма, величина, характерные особенности строения, назначение и т.д.) [56].

Как демонстрирует опыт работы, изложенный подход к построению занятий показывает неплохие результаты коррекционной работы по формированию у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) навыков составления связных диалогических и монологических высказываний. Важное место в формировании связности речи обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах занимает обучение творческому рассказыванию.

В целях формирования способностей и навыков составления самостоятельного рассказа с элементами творчества использовали следующие виды работы: составление рассказов по аналогии, придумывание продолжения (окончания) к незавершенному рассказу, сочинение рассказа по нескольким опорным словам, придумывание рассказа на данную тему, участие в диалоге на предложенную тему. При этом решались следующие практические задачи:

1. Развитие у обучающихся умения ориентироваться в предложенном текстовом и наглядном материале при составлении собственного рассказа.

2. Активизация имеющихся знаний и представлений об окружающем их мире.

3. Уточнение и развитие пространственных и временных представлений.

4. Развитие воссоздающего и творческого воображения.

5. Формирование навыков самостоятельного рассказывания.

Особые уроки по обучению рассказыванию с элементами творчества проводились на заключительном этапе коррекционной работы.

Составление рассказов с прослушанным текстом (небольшого объёма) велось без предварительного пересказа. Структура таких занятий включала:

1. Двукратное чтение и анализ содержания текста.

2. Конкретные указания обучающимся по составлению собственного рассказа (изменение времени года, места действия и др.).

3. Рассказы обучающихся с последующим коллективным анализом и оценкой.

Составлению рассказа предшествовало название предметов, изображенных на иллюстрациях, и их краткая характеристика (описание внешнего вида, деталей и др.). Вслед за тем обучающимся предлагалась тема рассказа, определяющая его возможную событийную основу: «Случай в лесу». Для того чтобы облегчить выполнение заданий использовался краткий план из трех-четырёх вопросов.

Для развития навыков рассказывания с элементами собственного творчества использовали предметно-практические занятия – рисование [33].

Приводим рассказы обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), составленные по выполненным иллюстрациям.

Екатерина Щ. *«Здесь нарисована но... ёлка новогодняя. На ней различные шарики и звёздочки. Ребята водят хоровод... вокруг ёлки. А это Дед Мороз... Он принёс детям подарки».*

Татьяна Ч. *«Это у меня дом... В домике живёт мальчишка Андрюша. Рядом с домом забор... Около дома конура. В конуре живёт собака Шарик...*

*Из трубы идёт дым. Мама дома готовит обед. Андрюша будет сегодня есть голубцы».*

Анализируя первый параграф, можно отметить, что использование специальных приемов и методов, внедрение иллюстративного материала в значимой степени способствует коррекции имеющихся у обучающихся недостатков речевого развития. При полноценной, своевременно начатой коррекционной работе по формированию и развитию связной диалогической и монологической речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения уровень сформированности будет выше, у обучающихся проявляется интерес и мотивация к рассказыванию.

### **3.2. Анализ результатов реализуемой коррекционной работы олигофренопедагогом по развитию диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения**

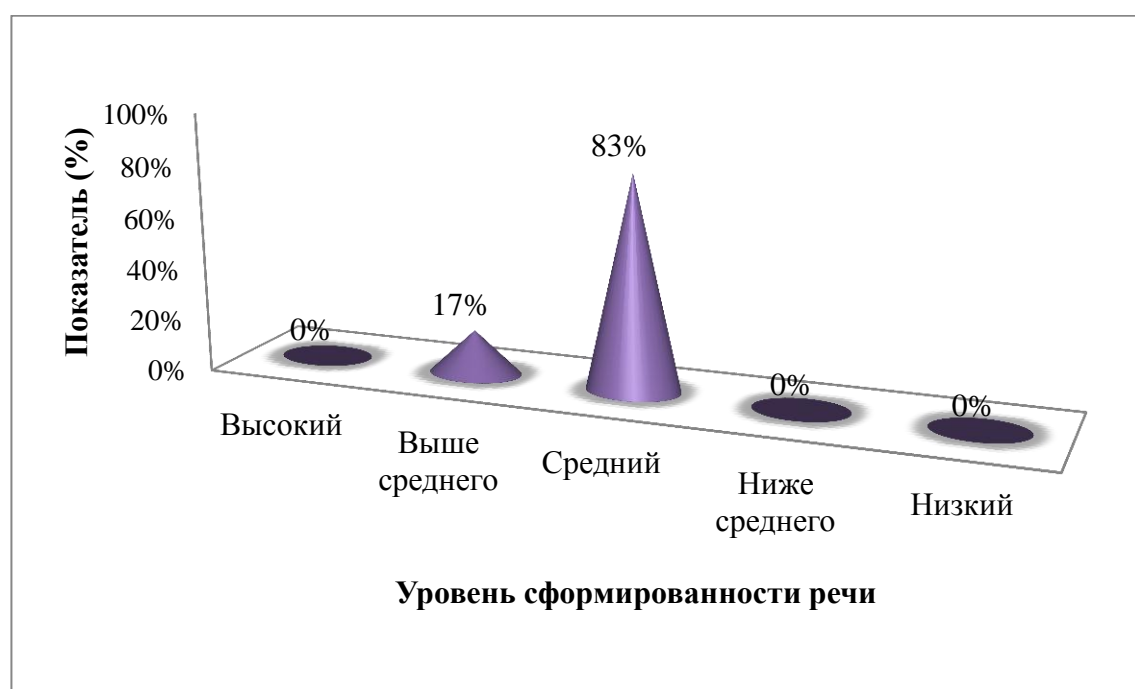
После внедрения коррекционной работы по развитию связной диалогической и монологической речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в младших классах образовательного учреждения, вновь провели обследование по той же методике, что и на констатирующем этапе экспериментального исследования [29] (см. Приложение 3).

Рассмотрим анализ полученных результатов после реализуемой коррекционной работы по развитию диалогической речи на серии сюжетных картинок.

**Оценка уровней сформированности диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»**

№п/п	Имя	Баллы	Уровень
1.	Данил Г.	10	Средний
2.	Снежана К.	8	Средний
3.	Евгений Р.	11	Выше среднего
4.	Татьяна Ч.	8	Средний
5.	Екатерина Щ.	9	Средний
6.	Максим Ш.	9	Средний

(\* 15б – высокий уровень, 11б – уровень выше среднего, 8б – средний уровень, 5б – уровень ниже среднего, 2б – низкий уровень)



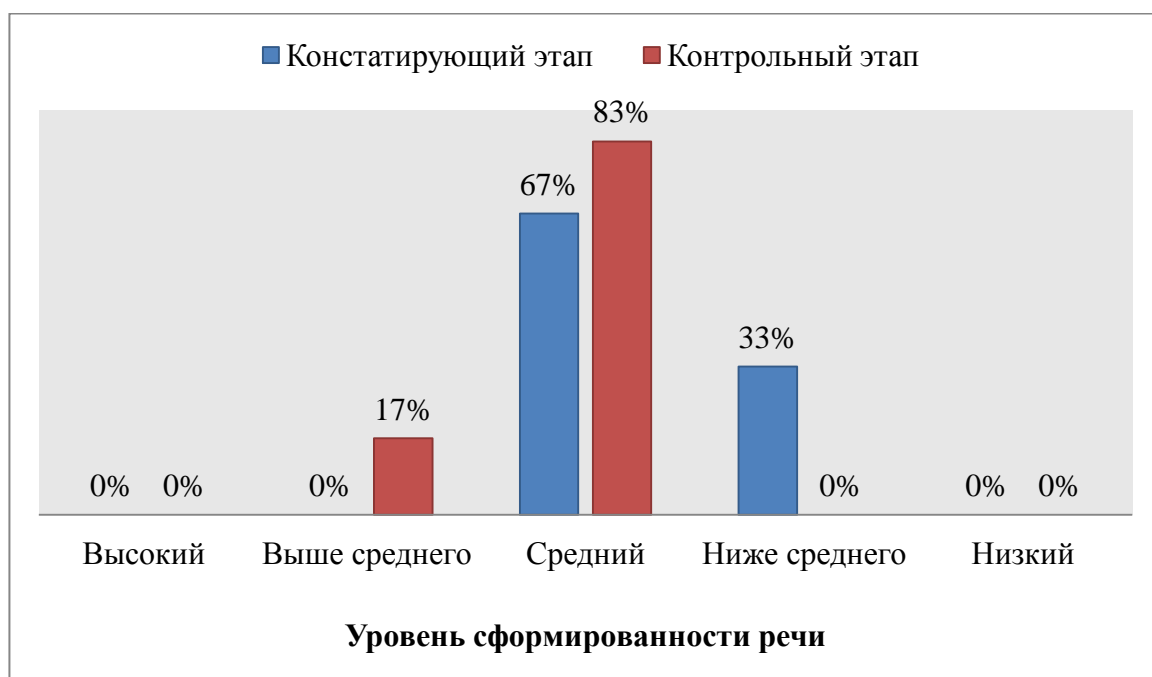
**Рис. 9. Показатели уровней сформированности диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»**

Анализ полученных данных показал, что 5 обучающихся – 83% показали средний уровень. Ответы у обучающихся на вопросы соответствовали ситуации, даны одним словом, либо словосочетанием. Ответы были построены грамматически правильно.

Выше среднего уровня показал 1 обучающийся (17%), его ответ был точным, с использованием словосочетаний и простых предложений.

Сравнивая полученные результаты с результатами констатирующего

этапа, можно отметить положительную динамику. Обучающиеся после проведенной коррекционной работы, стали слышать учителя и отвечать на вопросы.



**Рис. 10. Сравнительные показатели уровней сформированности диалогической речи (с опорой на серию сюжетных картинок сюжетных картинок «Мальчик и ласточка») у обучающихся на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования**

Рассмотрим анализ полученных результатов после реализуемой коррекционной работы по развитию диалогической речи с опорой на сюжетную картинку.

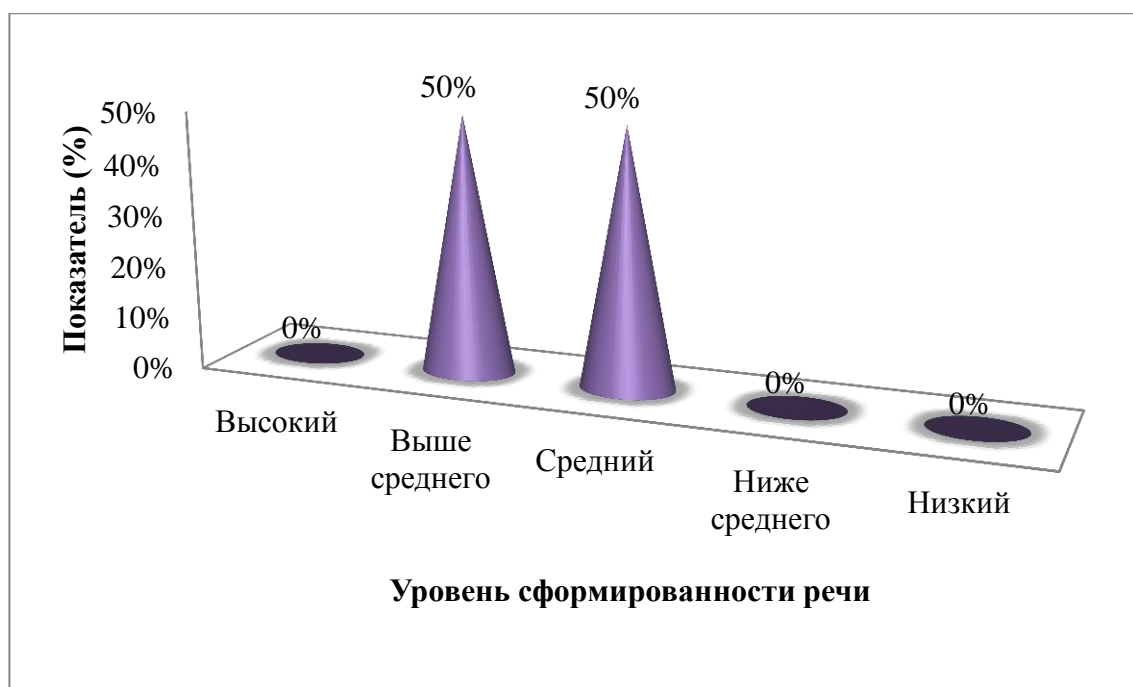
*Таблица 11*

**Оценка уровней сформированности диалогической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»**

№п/п	Имя	Баллы	Уровень
1.	Данил Г.	12	Выше среднего
2.	Снежана К.	10	Средний
3.	Евгений Р.	12	Выше среднего
4.	Татьяна Ч.	8	Средний
5.	Екатерина Ц.	10	Средний
6.	Максим Ш.	12	Выше среднего

(\* 16б – высокий уровень, 12б – уровень выше среднего, 8б – средний уровень, 4б – уровень ниже среднего, 0б – низкий уровень)

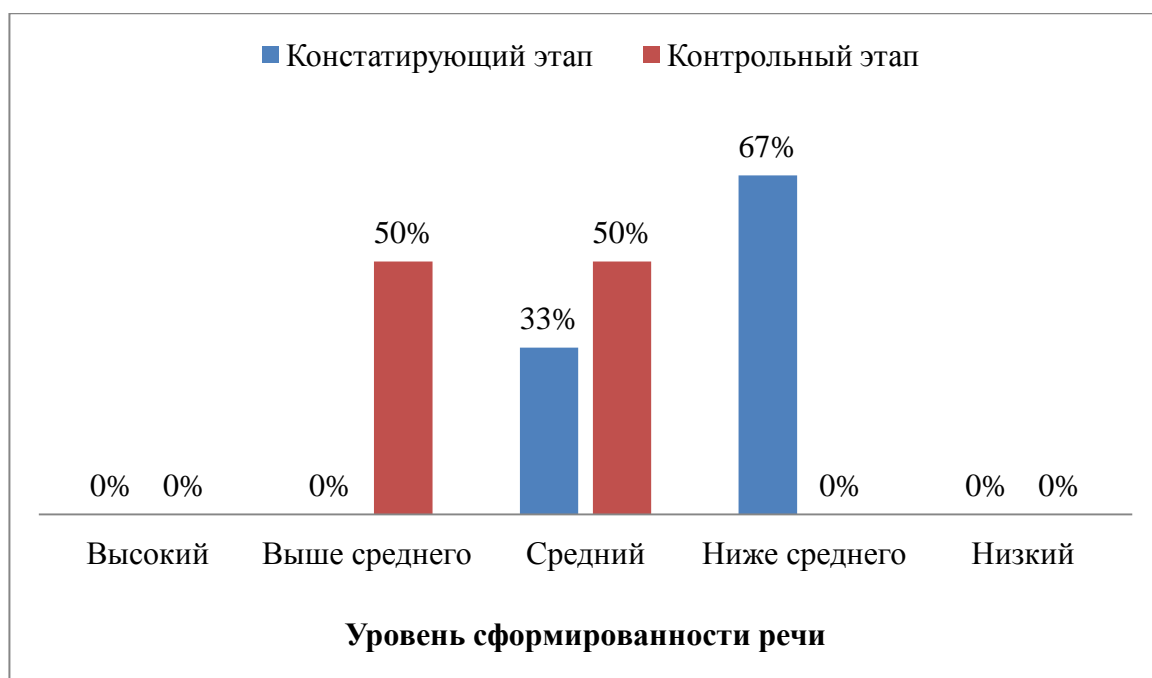




***Рис. 11. Показатели уровней сформированности диалогической речи по серии сюжетных картинок «В лесу»***

Проанализировав полученные данные, можно отметить, что обучающиеся в равном количестве показали уровень выше среднего и средний. Ответы на вопросы были точные, соответствовали изображенной ситуации, некоторым обучающимся требовалась помощь педагога.

Сравнивая полученные результаты с результатами констатирующего этапа, можно отметить положительную динамику. Обучающихся с уровнем ниже среднего не стало, со средним уровнем на 3 человека больше (50%), выше среднего повысилось до 3 обучающихся (50%). Ответы характеризуются смысловой ценностью, составлены грамматически правильно.



***Рис. 12. Сравнительные показатели уровней сформированности диалогической речи (по серии сюжетных картинок «В лесу») у обучающихся на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования***

Перейдем к рассмотрению исследования монологической речи.

Первое задание «Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной отработки содержания в процессе диалога» включало в себя два блока:

1. С опорой на серию сюжетных картинок
2. С опорой на сюжетную картинку

Рассмотрим анализ полученных результатов после реализуемой коррекционной работы по развитию монологической речи на серии сюжетных картинок.

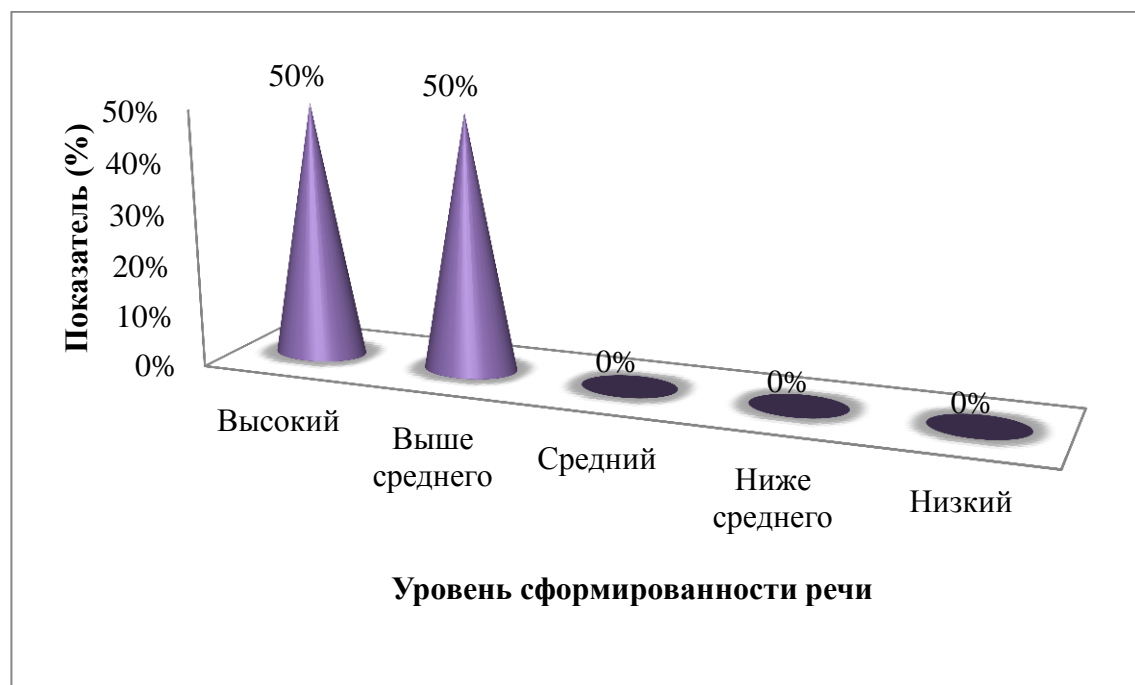
*Таблица 12*

***Оценка уровней сформированности монологической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»***

№п/п	Имя	Баллы	Уровень
1.	Данил Г.	6	Выше среднего
2.	Снежана К.	8	Высокий
3.	Евгений Р.	8	Высокий
4.	Татьяна Ч.	6	Выше среднего

5.	Екатерина Ш.	7	Выше среднего
6.	Максим Ш.	8	Высокий

(\* 8б – высокий уровень, 6б – уровень выше среднего, 4б – средний уровень, 2б – ниже среднего, 0б – низкий уровень)



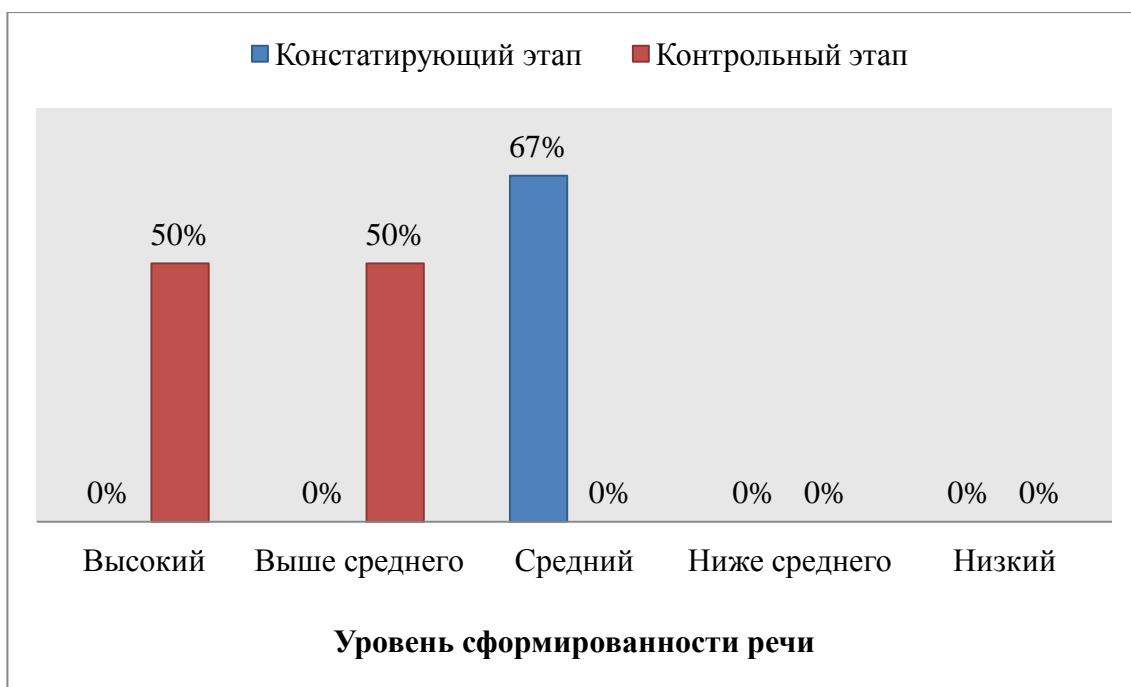
**Рис. 13. Показатели уровней сформированности монологической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»**

Анализ полученных данных показал, что 3 обучающихся (50%) показали уровень соответствующий выше среднему. Рассказ в целом отвечал изображенной ситуации. Отмечаются только лишь малозначительные пропуски второстепенных звеньев, очередность не нарушена, незначительно страдает смысловая целостность. Предложения составлены грамматически верно. Впрочем связующие звенья представлены эпизодически.

Высокий уровень показали 3 обучающихся (50%). Рассказ полностью отвечал изображенной ситуации. Характеризуется смысловой целостностью, определены временные и причинно-следственные связи. Рассказ состоит из правильных грамматических предложений, характеризуется развёрнутостью.

Сравнивая полученные результаты с результатами констатирующего этапа, можно отметить высокую динамику. Обучающиеся после проведенной

коррекционной работы, отмечают все смысловые звенья, воспроизводят их в правильной последовательности. Рассказ характеризуется связностью.



**Рис. 14. Сравнительные показатели уровней сформированности монологической речи (с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка») у обучающихся на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования**

Уровень сформированности монологической речи с опорой на серию сюжетных иллюстраций «Мальчик и ласточка» стал высоким – 50% и выше среднего – 50%, собственно, что подтверждает результаты коррекционной работы.

Рассмотрим анализ полученных результатов впоследствии реализуемой коррекционной работы по развитию монологической речи с опорой на сюжетную картинку.

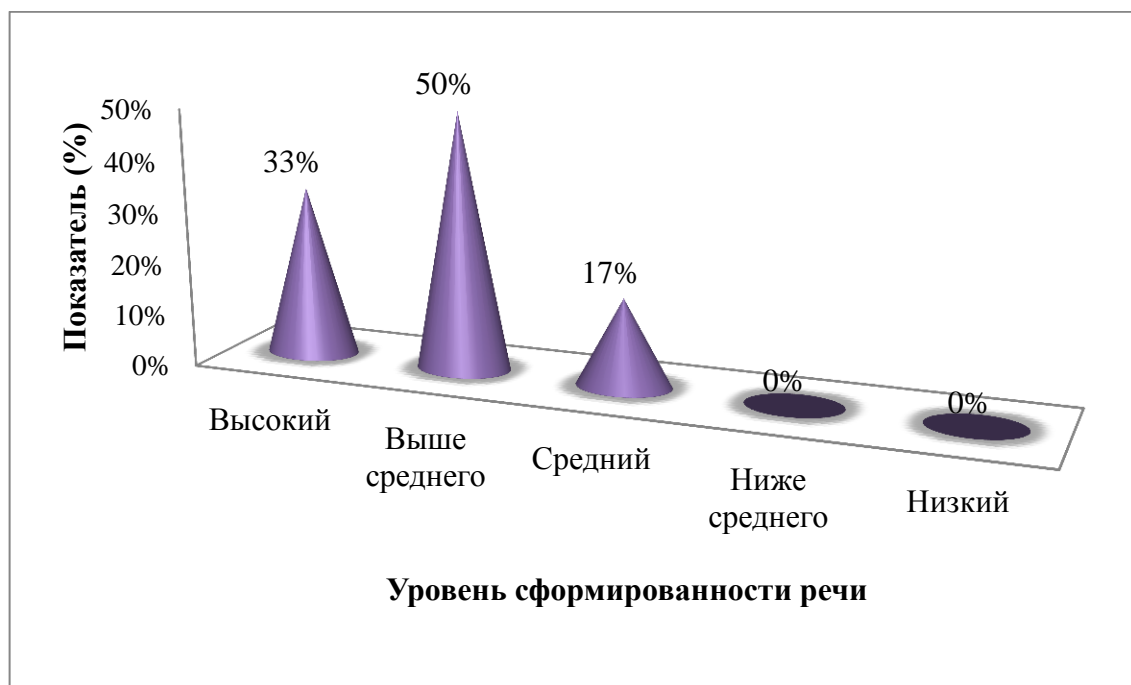
*Таблица 13*

**Оценка уровней сформированности монологической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»**

№п/п	Имя	Баллы	Уровень
1.	Данил Г.	7	Выше среднего
2.	Снежана К.	7	Выше среднего
3.	Евгений Р.	8	Высокий
4.	Татьяна Ч.	4	Средний

5.	Екатерина Щ.	6	Выше среднего
6.	Максим Ш.	8	Высокий

(\* 8б – высокий уровень, 6б – уровень выше среднего, 4б – средний уровень, 2б – уровень ниже среднего, 0б – уровень низкий)

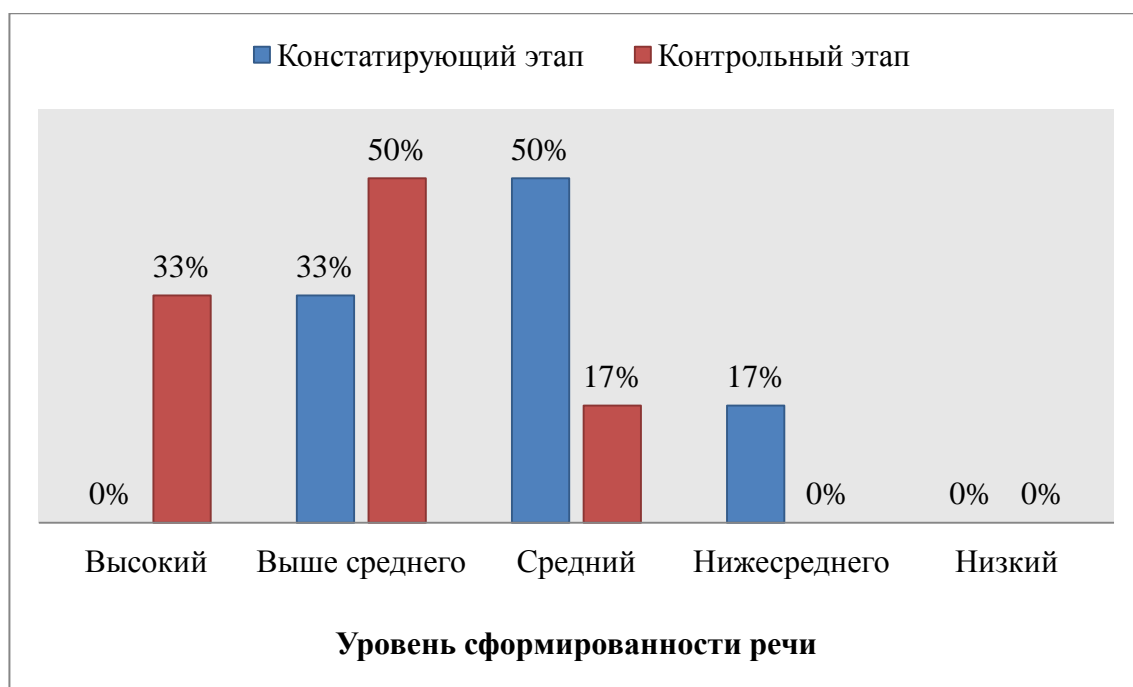


**Рис. 15. Показатели уровней сформированности монологической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»**

Анализ полученных данных показал, что собственно 2 обучающихся (33%) показали высокий уровень. 3 обучающихся (50%) – уровень выше среднего. Рассказ обучающихся отвечал изображенной ситуации. Есть главные смысловые звенья, очередность не нарушена, не отражены лишь кое-какие причинно-следственные отношения, незначительно страдает смысловая целостность. Предложения составлены грамматически верно. Рассказ точный.

Средний уровень показал 1 обучающийся (17%). Рассказ в значимой степени соответствует изображенной ситуации. Отдельные смысловые звенья искажены. Состоит из простых предложений.

Сравнивая полученные результаты с результатами констатирующего этапа, можно отметить высокую положительную динамику.



***Рис. 16. Сравнительные показатели уровней сформированности монологической речи (с опорой на сюжетную картинку «В лесу») у обучающихся на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования***

На данном этапе исследования, обучающиеся повысили уровень сформированности монологической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу» с уровня ниже среднего (17%) на средний уровень (17%), выше среднего (50%) и высокий (33%).

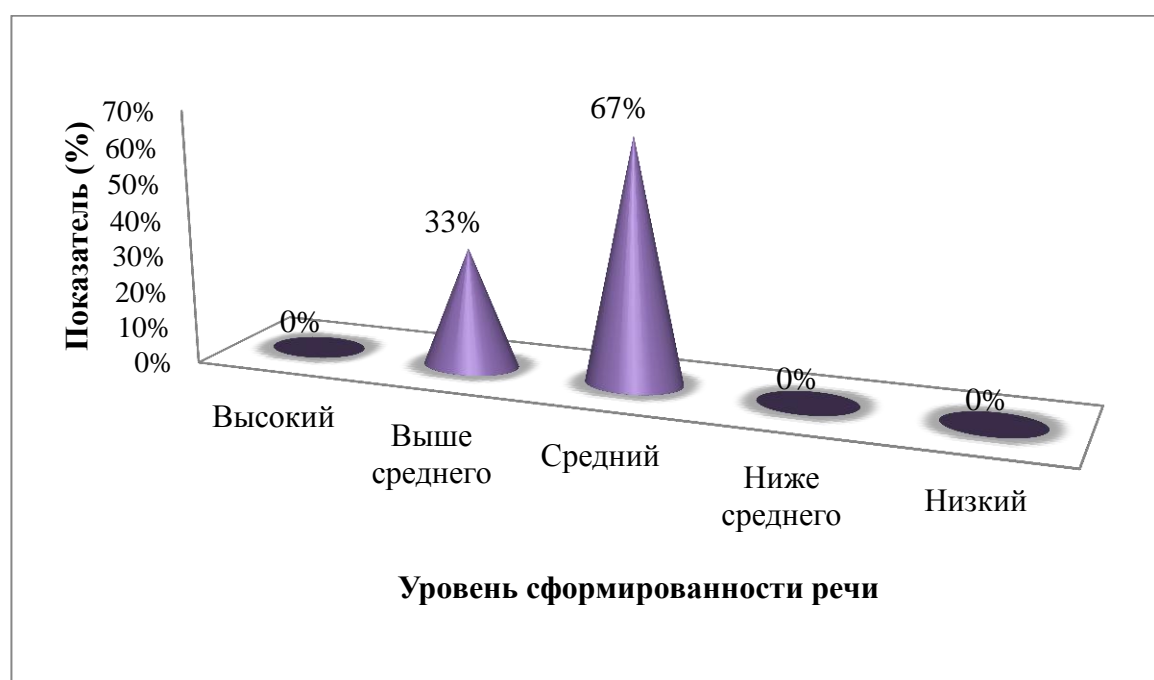
Повышенные результаты этих заданий являются следствием подготовительной отработки содержания заданий в процессе исследования уровня сформированности диалогической связной речи, а также продолжительной коррекционной работы по развитию и формированию связной диалогической и монологической речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

Второе задание «Составление рассказа по сюжетной картинке». Рассмотрим полученные результаты.

**Оценка уровней сформированности монологической речи по сюжетной картинке «Зимние забавы»**

№п/п	Имя	Баллы	Уровень
1.	Данил Г.	4	Средний
2.	Снежана К.	4	Средний
3.	Евгений Р.	6	Выше среднего
4.	Татьяна Ч.	4	Средний
5.	Екатерина Щ.	4	Средний
6.	Максим Ш.	6	Выше среднего

(\* 8б – высокий уровень, 6б – уровень выше среднего, 4б – средний уровень, 2б – уровень ниже среднего, 0б – низкий уровень)



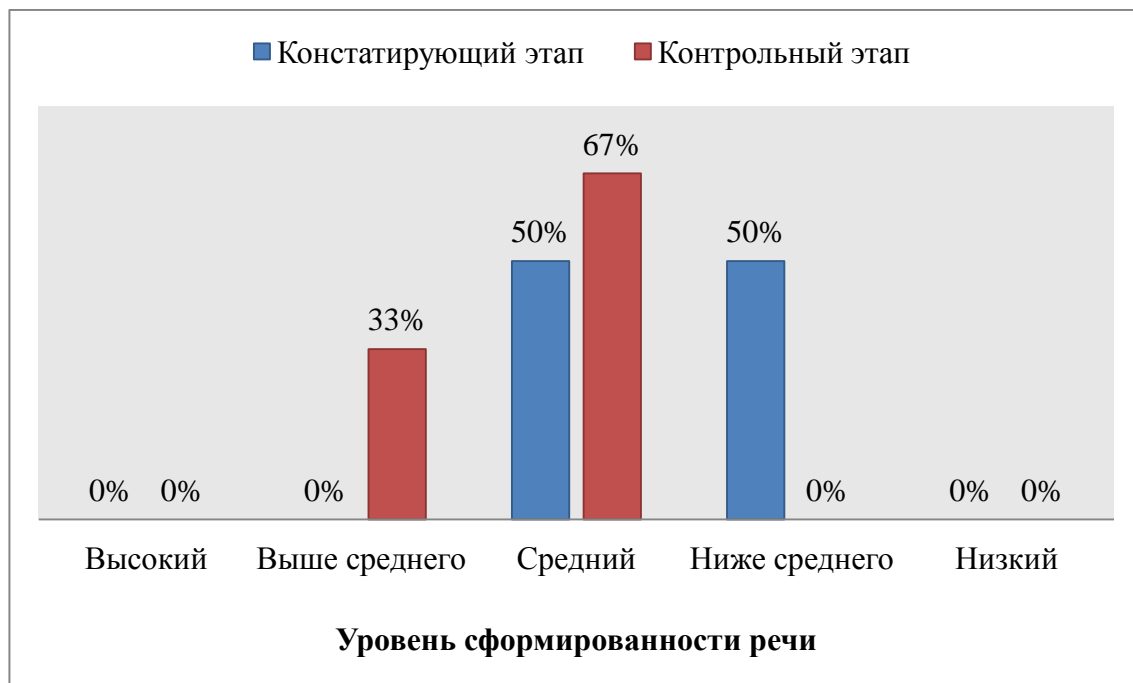
**Рис. 17. Показатели уровней сформированности монологической речи по сюжетной картинке «Зимние забавы»**

Анализ полученных данных показал, что 4 обучающихся (50%) показали средний уровень. Рассказ в значимой степени соответствует изображенной ситуации, впрочем, отдельные смысловые звенья искажены, или нарушена очередность событий. Связующие звенья отсутствуют, рассказ краткий, педагог задавал дополнительные вопросы.

Уровень выше среднего – 2 обучающихся (33%), где полностью соответствует изображаемой ситуации. Раскрыты все временные и причинно-

следственные отношения. Рассказ соответственно состоит из правильных грамматических предложений.

Сравнивая полученные результаты с результатами констатирующего этапа, можно отметить положительную динамику.



***Рис. 18. Сравнительные показатели уровней сформированности монологической речи (по сюжетной картинке «Зимние забавы») у обучающихся на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования***

На данном этапе исследования, обучающиеся повысили уровень сформированности монологической речи по сюжетной картинке «Зимние забавы» с уровня ниже среднего (50%) на средний (67%), выше среднего (33%).

Третье задание – «Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной подготовки».

Обучающемуся необходимо было разложить картинки в необходимой очередности и постараться составить рассказ по этим картинкам.

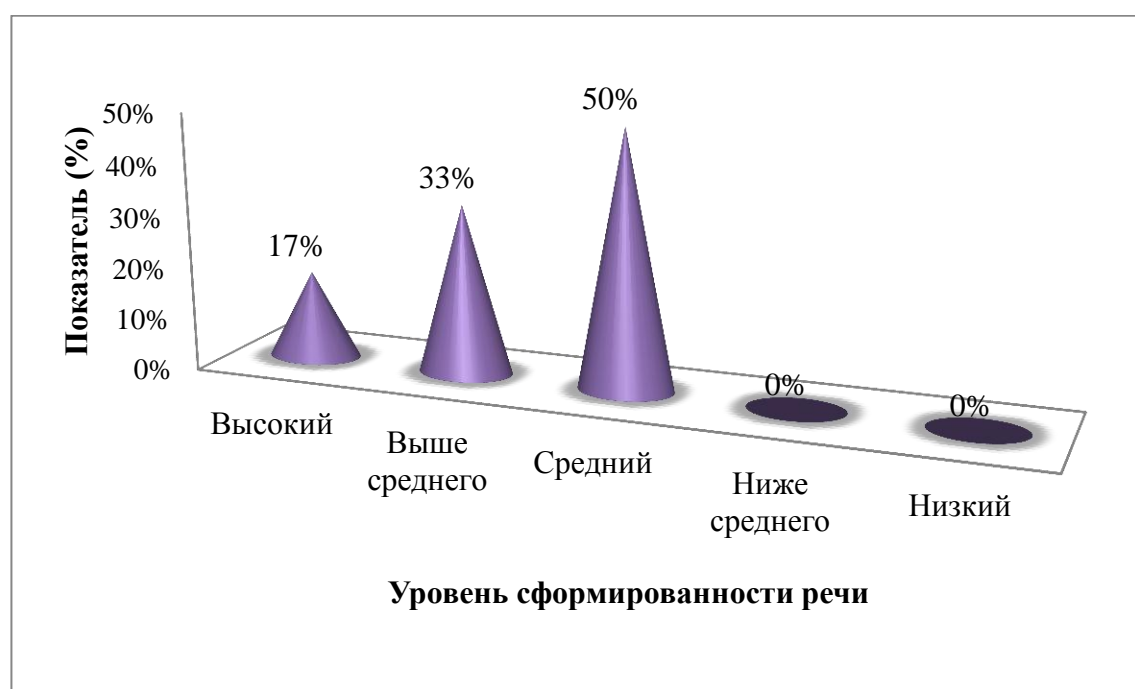
Прежде всего, в этом задании, оценивалось, как обучающийся разложил серию сюжетных картинок.



**Оценка уровней сформированности монологической речи по серии  
сюжетных картинок «Кот и грач»**

№п/п	Имя	Баллы	Уровень
1.	Данил Г.	10	Выше среднего
2.	Снежана К.	8	Средний
3.	Евгений Р.	8	Средний
4.	Татьяна Ч.	10	Выше среднего
5.	Екатерина Щ.	8	Средний
6.	Максим Ш.	12	Высокий

(\* 12б – высокий уровень, 10б – уровень выше среднего, 8б – средний уровень, 6б – уровень ниже среднего, 4б – уровень низкий)



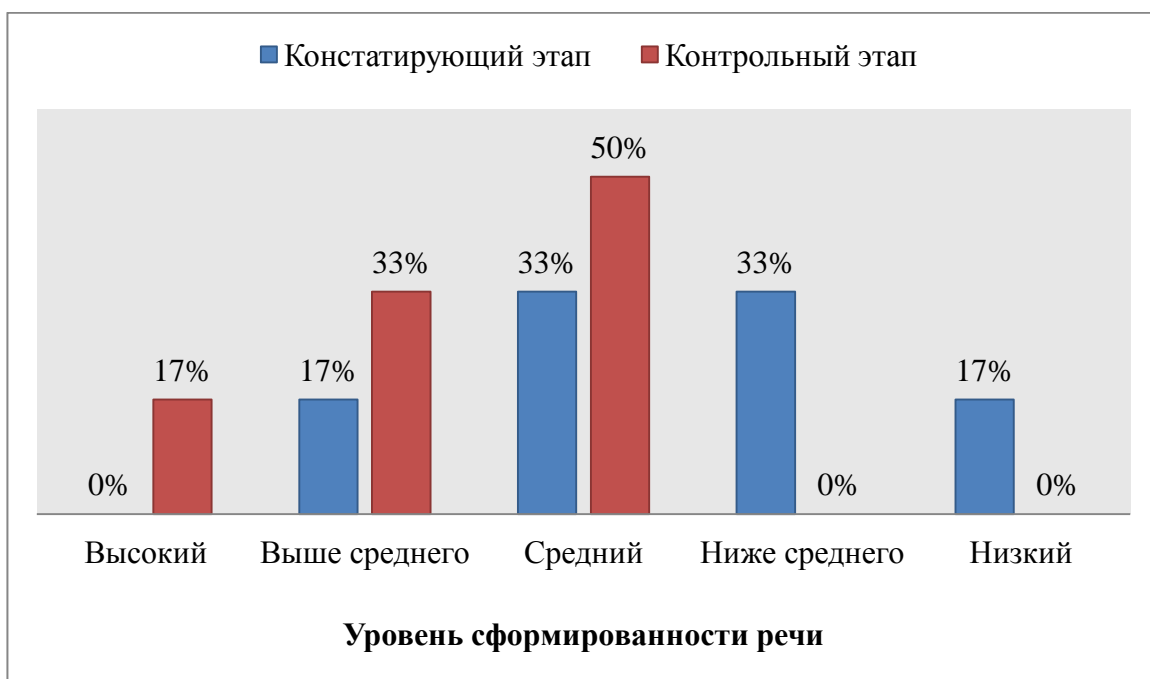
**Рис. 19. Показатели уровней сформированности монологической речи по серии сюжетных картинок «Кот и грач»**

Анализ полученных данных показал, что 1 обучающийся (17%) показал высокий уровень. 2 обучающихся (33%) уровень выше среднего. Эти данные говорят о том, что обучающиеся правильно разложили серию сюжетных картинок. Рассказ соответствовал изображенной ситуации, незначительно страдает смысловая целостностью. Предложения составлены грамматически правильно.

Средний уровень показали 3 обучающихся (50%). Последовательность серии сюжетных картинок была нарушена. Рассказ в значимой степени

соответствует изображенной ситуации. Пропущены некоторые смысловые звенья. Рассказ краткий.

Сравнивая полученные результаты с результатами констатирующего этапа, можно отметить положительную динамику. Обучающиеся после проведенной коррекционной работы, правильно отображают последовательность картинок, смысловую целостность, не нарушая.



***Рис. 20. Сравнительные показатели уровней сформированности монологической речи (по серии сюжетных картинок «Кот и грач») у обучающихся на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования***

Отчетливо видим положительную динамику, обучающихся с низким уровнем и уровнем ниже среднего нет, на среднем уровне – 3 обучающихся (50%), выше среднего уровня – 2 обучающихся (33%), и высокий уровень – 1 обучающийся (17%). Полученные данные свидетельствуют о значительной коррекционной работе олигофренопедагога по развитию и формированию диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах.

Четвертое задание «Исследование самостоятельного рассказа».

Не считая критериев, использованных при оценке рассказа,

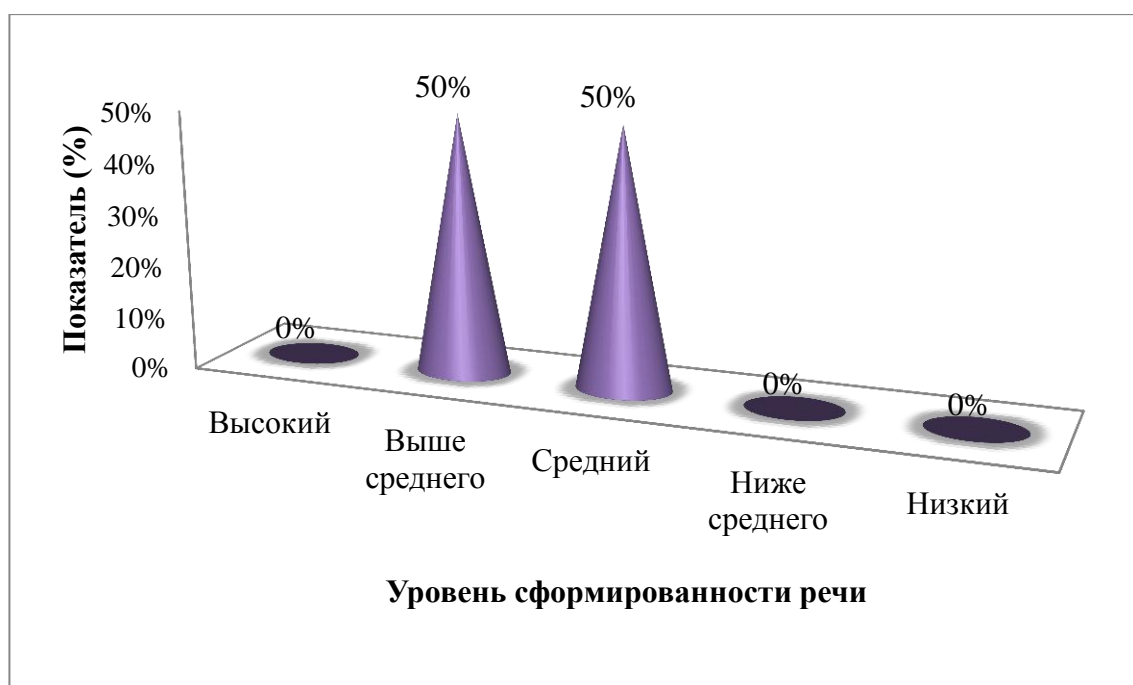
предусматривается критерий степени понятности текста.

Таблица 16

**Оценка уровней сформированности монологической речи по рассказу  
мультфильма**

№п/п	Имя	Баллы	Уровень
1.	Данил Г.	9	Выше среднего
2.	Снежана К.	7	Средний
3.	Евгений Р.	9	Выше среднего
4.	Татьяна Ч.	7	Средний
5.	Екатерина Щ.	7	Средний
6.	Максим Ш.	9	Выше среднего

(\* 11б – высокий уровень, 9б – уровень выше среднего, 7б – средний уровень, 5б – уровень ниже среднего, 3б – низкий уровень)

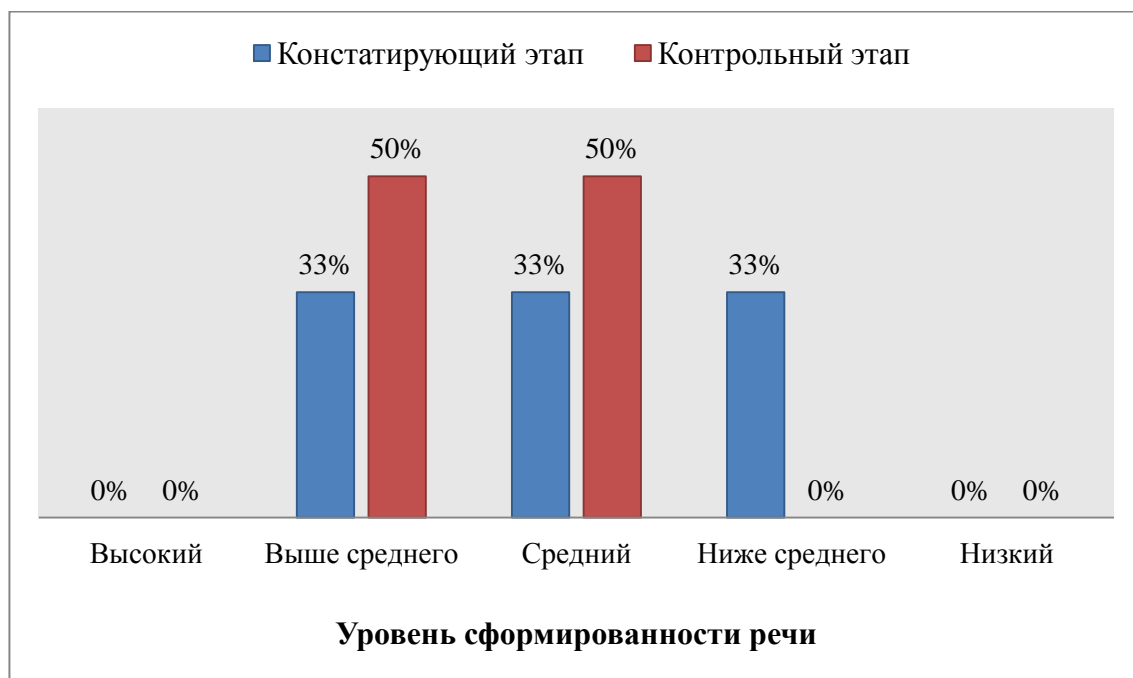


**Рис. 21. Показатели уровней сформированности монологической речи по рассказу мультфильма**

Анализ полученных данных показал, что 3 обучающихся (50%) показали уровень выше среднего и столько же обучающихся высокий уровень. Рассказ мультфильма был полностью понятен. Рассказ отвечал изображенной ситуации. Есть главные смысловые звенья, очередность не нарушена, не отражены только кое-какие причинно-следственные отношения, несильно страдает смысловая целостностью. Предложения составлены грамматически правильно. Рассказ подробный, но состоит из

простых предложений.

Сравнивая полученные результаты с результатами констатирующего этапа, можно отметить положительную динамику.



***Рис. 22. Сравнительные показатели уровней сформированности монологической речи (по рассказу мультфильма) у обучающихся на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования***

Динамика отражается на уровне среднем (50%) и выше среднего (50%).

По вышеперечисленным результатам контрольного этапа и результатам сравнительного анализа каждого задания, можем сделать вывод: результат уровня сформированности диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах, после коррекционной работы олигофренопедагога по развитию и формированию диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) имеет положительную динамику. В речи и рассказах обучающихся наблюдаются все главные смысловые звенья, которые воспроизводятся в верной очередности. Рассказ характеризуется смысловой целостностью; определены временные, причинно-следственные

связи между событиями, впрочем, допускаются частичные пропуски деталей ситуации.

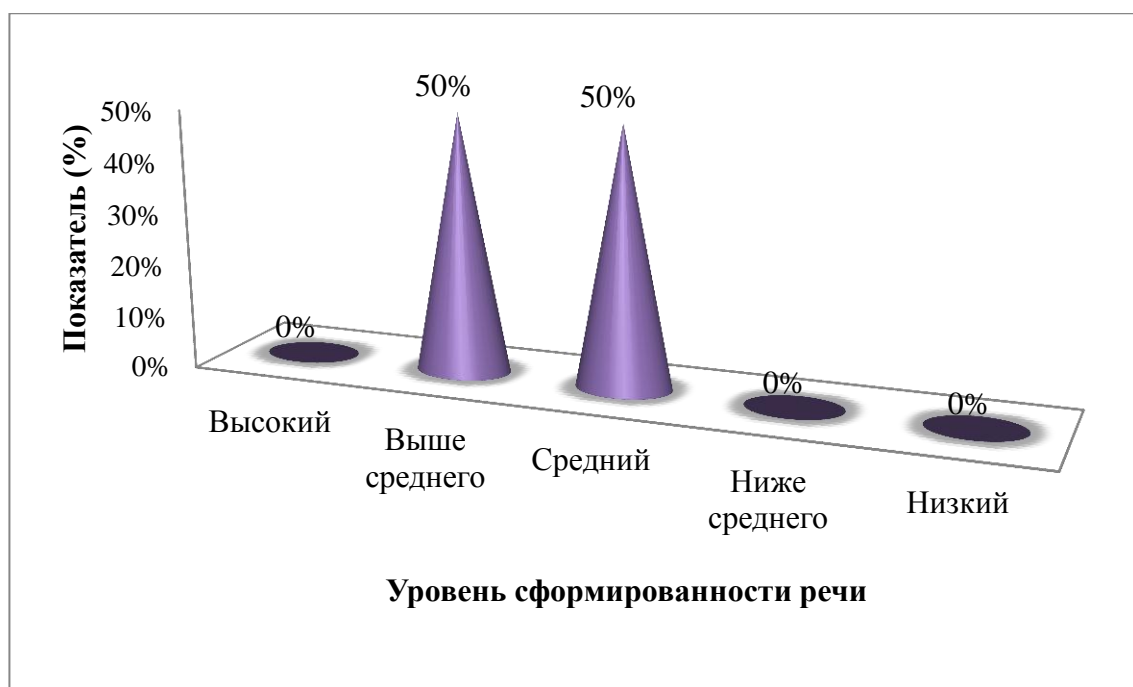
Таблица 17

**Показатели сформированности диалогической и монологической речи у обучающихся на контрольном этапе экспериментального исследования**

№ п/п	Имя	Диалогическая связная речь		Всего	Монологическая связная речь					Всего	Итого	Уровень
		1			2.1		2.2	2.3	2.4			
		1.1	1.2		1	2						
1.	Данил Г.	10	12	22	6	7	4	10	9	36	58	Выше среднего
2.	Снежана К.	8	10	18	8	7	4	8	7	34	52	Средний
3.	Евгений Р.	11	12	23	8	8	6	8	9	39	62	Выше среднего
4.	Татьяна Ч.	8	8	16	6	4	4	10	7	31	47	Средний
5.	Екатерина Щ.	9	10	19	7	6	4	8	7	32	51	Средний
6.	Максим Ш.	9	12	21	8	8	6	12	9	43	64	Выше среднего

(\*1.1 – Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок. 1.2 – Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку. 2.1 – Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной отработки содержания в процессе диалога. 2.2 – Составление рассказа по сюжетной картинке. 2.3 – Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки. 2.4 – исследование самостоятельного рассказа.

\*\* 78-67б – высокий, 66-56б – выше среднего, 55-45б – средний, 44-34б – ниже среднего, менее 34б – низкий)



***Рис. 23. Показатели уровней сформированности диалогической и монологической речи на контрольном этапе экспериментального исследования***

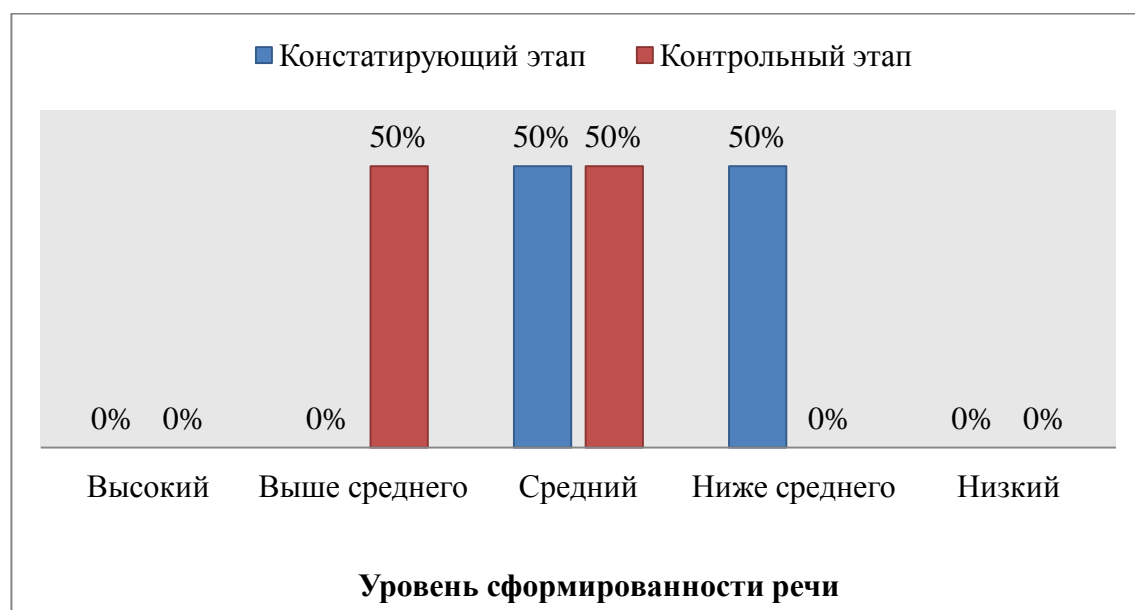
Подводя итог контрольного этапа экспериментального исследования можем сказать, что 3 обучающихся (50%) имеют средний уровень, 3 обучающихся (50%) уровень выше среднего. Все это говорит о положительной коррекционной работе по развитию и формированию диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

*Таблица 18*

***Сравнительные показатели сформированности диалогической и монологической речи у обучающихся на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования***

№ п/п	Имя	Показатели констатирующего этапа	Показатели контрольного этапа	Динамика
1.	Данил Г.	43	58	+
2.	Снежана К.	39	52	+
3.	Евгений Р.	51	62	+
4.	Татьяна Ч.	35	47	+
5.	Екатерина Щ.	42	51	+

6.	Максим Ш.	55	64	+
----	-----------	----	----	---



**Рис. 24. Сравнительные показатели уровней сформированности диалогической и монологической речи у обучающихся на констатирующем и контрольном этапах экспериментального исследования**

После поиска более эффективных форм коррекционной работы по развитию диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения уровень развития и сформированности стал выше среднего и средний.

Было установлено, что затруднения у обучающихся чаще всего возникали в начале рассказа. Наблюдались нарушения связности изложения (неоднократные повторы фраз или же их частей, искажения смысловой и синтаксической связи между предложениями, пропуски глаголов, усечение составных частей и т.д.).

У 50% обучающихся проблемы в составлении пересказа носили резко выраженный характер (смысловые ошибки, нарушения связности, пропуски фрагментов текста и т.п.). Существенные трудности при построении высказывания отмечались, прежде всего, на уровне планирования его

содержания. Отмечено нарушение последовательности рассказа («Я еще...», «А до этого...» и т.д.), повторение уже сказанного, пропуска частей предложения. Предложения простые по конструкции. Искажения звуков проявились у всех обучающихся.

Подводя итоги экспериментального исследования, отметим, что используя разработанную методику по развитию и формированию навыков диалогической и монологической речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), системный подход в обучении, различные дополняющие друг друга методы и приемы, виды и формы обучения с учетом индивидуальностей речевого и познавательного развития обучающихся, принципы построения коррекционного влияния, получили положительный результат, что доказывает эффективность методики.

Как показал опыт работы, обучающиеся частично овладели языковыми средствами (лексическими, грамматическими), которые необходимы для построения связного монологического и диалогического высказывания (адекватность содержания, последовательность изложения). Обучающиеся освоили навык составления рассказа по наглядной опоре и пересказа по опорным схемам и без них. Введение в уроки по развитию речи и занятия в ГДП по теме обучения рассказыванию всевозможных заданий творческого характера значительно содействовало развитию связности речи и творческих возможностей обучающихся.

Анализируя второй параграф, можно отметить, что результаты контрольного этапа экспериментального исследования показали высокие результаты. Для выявления динамики сравнили результаты констатирующего и контрольного этапа экспериментального исследования.



### **3.3. Методические рекомендации по развитию диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) для специалистов начальных классов образовательных учреждений**

Развитие диалогической и монологической связной речи считается ведущей задачей речевого воспитания обучающихся. Иначе говоря, целью работы по развитию диалогической и монологической связной речи считается – улучшение и развитие диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

Эта цель реализуется через следующие задачи:

1. Расширение круга представлений об изучаемых предметах.
2. Повышение речевой мотивации обучающихся.
3. Закрепление и развитие у обучающихся способностей речевого общения, речевой коммуникации.
4. Формирование навыков построения связных диалогических и монологических высказываний.
5. Развитие лексического и грамматического строя языка.

Работа по развитию диалогической и монологической связной речи ведется в определенных этапах: подготовительном, основном и заключительном[21].

Первый этап – подготовительный.

Подготовительный этап включает формирование лексико-грамматического базиса связной речи, развитие и закрепление навыков построения предложений разной структуры, а так же соответственно коммуникативных умений и способностей для полноценного общения обучающихся с учителем и между собой.

В задачи подготовительного этапа входит:

1. Развитие направленного восприятия речи учителя и внимание к речи других обучающихся.

2. Формирование установки на интенсивное внедрение фразы при ответах на вопросы учителя; закрепление навыков в составлении ответов на вопросы в виде развернутых высказываний.

3. Усвоение ряда лексических средств, важных для составления речевых высказываний.

4. Практическое овладение ординарными синтаксическими моделями фраз; формирование умственных операций.

Таким образом, в подготовительный период формирования диалогической и монологической связной речи можно отметить два ведущих направления работы:

1. Работа над лексической стороной речи.

Словарная работа проводится в трех ведущих направлениях:

1. Обогащение словаря за счет введения новых лексических единиц.
2. Уточнение смысла уже ранее известных слов.
3. Обогащение пассивного словаря обучающихся.

Для работы по всем этим направлениям нужными считаются следующие упражнения:

а. Называние предметов и их частей.

Обучающиеся именуют отдельные предметы и показывают на отсутствующую часть каждого из них.

Пример: обучающемуся выдается карточка с изображенной посудой, а он обязан заявить чего не хватает.

б. Название действия или же состояния предметов.

Пример: игра в лото, задача которой заключается в том, чтобы найти не менее двух-трех действий, обязательно связывающихся с представлением об изображенном предмете.

с. Работа с загадками. Обучающиеся тренируются в составлении загадок самостоятельно, оговаривая соответствующие признаки предмета.

Пример: «Что за птица? Красноватые лапки щиплют за пятки (гусь). Собственно что за цветок? Желтый глазок, белоснежные реснички (ромашка)». Обучающиеся отгадывают.

## 2. Работа над построением фразы.

Работа над построением фразы – значимая составная часть подготовки обучающихся к овладению связной речью. Работа над предложением протекает по трем направлениям:

1. Отработка содержательной стороны предложения;
2. Формирование грамматического плана предложения;
3. Отработка интонационной стороны предложения.

Все эти направления едины и для работы над ними подключается комплекс упражнений: репродуктивные, конструктивные и творческие.

### Репродуктивные упражнения.

В репродуктивных упражнениях обучающимся дается готовая грамматическая конструкция фразы и большая часть речевого материала. Эти упражнения предполагают проигрывание обучающимися предложений данных педагогом, или составление подобных предложений с заменой кое-каких слов.

### Упражнения:

1. Заучивании предложений, скороговорок.
2. Составление ответов обучающимися на один и тот же вопрос.
3. Составление загадок.

Пример составления загадок: обучающимся предлагаются карточки с изображаемыми предметами-отгадками, а им нужно составить загадку, делая упор на внешние признаки предмета: «Два колеса, руль, ободок, багажник (велосипед)», или же на обобщающий текст «Дикие животные, маленькое, любит охотиться».

### Конструктивные упражнения.

В конструктивных упражнениях делается акцент на речевой материал, грамматическая конструкция подбирается в процессе построения предложений.

#### Упражнения:

##### 1. Распространение предложений.

Пример: Дается предложение: «У Кати есть мяч». Обучающимся предлагается при помощи прилагательных распространить предложение: «У Кати есть зеленоватый мяч» или: «У Кати есть большущий зеленоватый мяч». Или же распространить предложение, воспользовавшись вопросами: «Поезд идет (какой?), (куда?)».

##### 2. Восстановление деформированного предложения.

Пример: Предлагается предложение, где слова расположены в неверном порядке: «Маше куколка приобрела мама». Обучающимся дается задание расставить слова так, собственно, что бы получилось красивое и верное предложение: «Мама приобрела Маше куколку».

3. Составление трудных предложений из двух простых или же из предложений, включающих в себя однородные члены.

Пример: Озвучиваются два предложения: «Пошел сильный ливень. Все обучающиеся побежали домой» и предлагается составить из них одно: «Пошел сильный ливень, и все обучающиеся побежали домой».

#### Творческие упражнения.

Творческие упражнения предполагают самостоятельное составление предложений обучающимися.

#### Упражнения:

1. Составление предложений самостоятельно по картинке, серии картинок.

##### 2. Составление предложений самостоятельно по опорным словам.

Пример: Предоставляются слова (мяч, игра, мальчик, девочка), с помощью которых, предлагается составить предложение: «Мальчик

и девочка играли в мяч».

3. Самостоятельное составление предложений по представлениям.

Пример: Нужно составить предложение о своем близком друге.

Следовательно, подготовительный этап считается основой для формирования связной диалогической и монологической речи.

Второй этап – основной.

Главным из приемов развития связной речи считается обучение пересказу. Цель обучения пересказу – формирование у обучающихся ясной и грамматически правильной устной речи.

Занятие по формированию пересказа имеет структуру:

1. Вводная часть. Подготовка обучающихся к восприятию нового произведения, ключевым образом его идеи.

2. Первичное чтение без предупреждения о последующем пересказе, чтобы гарантировать свободное художественное восприятие. Эти два этапа опускаются, в случае, если произведение уже отлично знакомо обучающимся.

3. Вторичное чтение с установкой на запоминание и дальнейший пересказ.

4. Подготовительная беседа (разбор произведения).

5. Повторное чтение, объединяющее результаты разбора текста.

Иногда перед ним уместна установка: «Вслушивайтесь, как я читаю».

6. Пауза для подготовки обучающихся к ответам, для запоминания текста.

7. Пересказ. Можно вызвать обучающегося с более яркой речью или же использовать пересказ по ролям, инсценировку.

Приемы обучения пересказу:

1. Подробный или же близкий к тексту пересказ.

2. Выборочный пересказ.

3. Краткий пересказ.

4. Творческий пересказ по обозначенному началу рассказа.

## 5. Творческий пересказ по обозначенному концу рассказа.

### 1. Подробный или же близкий к тексту пересказ.

Данный вид пересказа применяется в школе чаще других. Начинать обучение нужно с повествовательного текста, где есть ясный сюжет, вслед за тем обучающиеся учатся включать в рассказ элементы описания (зарисовки природы, внешности людей и описание предметов), элементы рассуждения. Весомую роль играют вопросы по содержанию рассказа, но их роль помаленьку необходимо сокращать, а сами вопросы должны становиться более широкими и общими. При подробном пересказе обучающиеся нередко сталкиваются с типичными трудностями, и вследствие этого для избегания затруднений нужно убедить обучающихся, что начать пересказ можно своими словами. Для более равномерного пересказа может помочь такой прием, как деление текста на части, составление плана и пересказ по частям.

Пример вопросного плана для пересказа текста «Окунь»:

1. Где проживает окунь?
2. Что есть у окуня?
3. Как окунь защищается?
4. Кто главная добыча окуня?
5. Кто неприятели окуня?

Применяя этот вопросный план, обучающиеся пересказывают текст. Невозможно допускать без осознанного запоминания и воспроизведения текста. Пересказывая текст, надо стремиться вносить элементы творчества – приближать пересказ к естественной речи, к рассказыванию, применять для этого интонацию, мимику, жест. Значит, в подробном пересказе главная мысль должна выражаться в форме, предельно близкой к авторской. Обязательно проводится словарная работа, уточняется значение знакомых слов, дается определение новых, например, педагог просит обучающихся пояснить значение слов, подобрать к ним слова близкие по значению.

### 2. Выборочный пересказ.

При выборочном пересказе обучающимся предлагается пересказать не весь текст целиком, а отдельные его части, к примеру, пересказать встречу двух персонажей или же пересказать только картину природы. Нужно добиваться от обучающихся, что бы они выбирали из текста лишь только основное содержание, главные события, в образе героев – главные детали, в случае, если есть диалог, то передавать его в косвенной форме.

### 3. Краткий пересказ.

Не рекомендовано применять для сжатого пересказа описательные тексты. Работу по обучению краткому пересказу начинают с прочтения текста педагогом, а далее предполагается прочитать текст одному или двум сильным обучающимся вслух. Внимательно перечитывая текст, отмечается важное и основное.

Собственно, что бы обучающиеся поняли суть краткого пересказа, педагог просит их кратко пересказать текст по плану, а затем читает изначальный вариант рассказа и предлагает обучающимся сравнить их. Следовательно, обучающиеся самостоятельно делают вывод, что первый вариант рассказа подробный, а второй краткий, так как в нем говорится лишь только самое главное.

### 4. Творческий пересказ по обозначенному началу рассказа.

Дается начало рассказа, а завершение предлагается выдумать обучающимся. Ведется словарная работа. К примеру, из текста «Запасы на зиму» обучающимся предлагается объяснить значение слов хлопотунья, суетиться.

### 5. Творческий пересказ по обозначенному концу рассказа.

Педагог читает рассказ, подводит обучающихся к тому, что начало рассказа является неизвестным. Значит, готовит обучающихся к тому, что они сами могут догадаться о том, о чем говорилось в начале рассказа. Задаются вопросы по содержанию текста.

Пример вопросов к тексту «Алеша и уточка»:

#### 1. Как называется рассказ?

2. О ком идет речь? (Об Алеше и уточке.)
3. Что произошло с уточкой? (У нее было повреждено крыло.)
4. Где Алеша мог найти уточку? Как он оказался там, где нашел птицу?

5. Когда Алеша нашел уточку? Почему вы так думаете?

Дальше обучающимся предлагается составить план рассказа с помощью вопросов учителя. Например: «В какое время года началась история про Алешу и уточку?» Предлагается составить об этом несколько предложений, педагог редактирует их. Составляются пункты плана.

Примерный план пересказа текста «Алеша и уточка»:

1. Осень.
2. Алеша идет на пруд.
3. Уточка с перебитым крылышком.
4. Решение Алеши.
5. Уточка выздоравливает.
6. Алеша выпускает уточку на волю.

Дальше с помощью плана обучающимся предлагается пересказать текст, педагог редактирует предложения обучающихся в случае надобности.

Третий этап – заключительный.

Целью заключительного этапа является закрепление и уточнение навыков составления пересказа, активизация умения применять пересказ в повседневной жизни.

Ведущими задачами заключительного этапа являются:

1. Отработать навык правильно передавать содержание текста.
2. Закрепить навык связно и поочередно излагать информацию.
3. Закрепить и уточнить навыки верного грамматического языкового оформления высказывания.
4. Закреплять и развивать интонационную выразительность речи.

На заключительном этапе подводится итог проведенной работы, отрабатываются различные виды пересказа. Обучающиеся вспоминают



и пересказывают тексты, над которыми проводилась работа на предыдущем этапе, а так же рассказы, которые им читались. Для подведения итогов, проводится игра: «Кто сколько рассказов вспомнит».

Анализируя третий параграф, можно сделать вывод, что собственно в результате проделанной работы над развитием диалогической и монологической связной речью, обучающиеся должны научиться правильно, логически и грамматически верно пересказывать различные тексты, уметь в зависимости от ситуации воспользоваться нужным видом пересказа.

### **ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ**

В третьей главе описали коррекционную работу олигофренопедагога по развитию связной диалогической и монологической речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

После проведения коррекционной работы на экспериментальной группе обучающихся 3 «в» класса, провели контрольный этап экспериментального исследования.

В ходе экспериментального исследования выявляли уровни сформированности связной речи у обучающихся по «Методике психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей» Р. И. Лалаевой.

В результате контрольного этапа экспериментального исследования было выявлено, что у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), после проведения цикла коррекционных занятий уровень сформированности развития диалогической

и монологической связной речи приобрел положительную динамику и стал высоким и выше среднего.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На современном этапе развития образования более остро возникает проблема увеличения числа обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями).

В настоящее время развитие диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения считается актуальным как в практическом, так и в теоретическом плане, впрочем, считается малоизученным.

Для достижения цели, которую поставили в начале работы, необходимо реализовать все задачи.

Анализ литературных источников показал, что собственно нарушения речи обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах являются трудным дефектом, и охватывают буквально все уровни речевой деятельности.

Разработкой действенных методов и приемов работы, нацеленных на формирование связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), в свое время занимались Р. И. Лалаева, Р. М. Дульнев, М. Ф. Гнездилов, Л. В. Занков, Л. С. Выготский, В. Г. Петрова, Т. Б. Филичева.

Беря во внимание трудную организацию связной речи, возможно говорить о необходимости специального речевого воспитания и развития, направленного как на формирование диалогической, так и монологической речи. Связная речь организуется по законам логики и грамматики, представляет целое единое, содержит тему, владеет относительной самостоятельностью, законченностью, расчлененностью на части, связанные между собой и считается главным показателем умственного развития

и общего кругозора обучающегося, средством общения со сверстниками, а еще важным условием успешного обучения в последующем.

В ходе подготовки к экспериментальному исследованию были проанализированы методики формирования устной диалогической и монологической связной речи, предложенные Р. И. Лалаевой, Н. С. Жуковой, Т. Б. Филичевой, А. В. Ястребовой, цель которых – помочь обучающимся овладеть навыками построения связных высказываний. После этого была выбрана наиболее эффективная методика, на основе которой в дальнейшем был построен констатирующий этап экспериментального исследования «Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей» Р. И. Лалаевой.

В результате констатирующего этапа, можем сказать, что трое обучающихся (50%) имеют средний уровень, у троих обучающихся (50%) низкий уровень сформированности диалогической и монологической связной речи. Это свидетельствует о недостаточном уровне сформированности диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

Результаты экспериментального исследования обосновывают необходимость поиска наиболее эффективных форм коррекционной работы по развитию диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения.

При полноценной, своевременно начатой коррекционной работе по формированию и развитию связной диалогической и монологической речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения уровень сформированности будет выше, у обучающихся проявляется интерес и мотивация к рассказыванию.

Подводя итоги контрольного этапа экспериментального исследования, отметим: используя разработанную методику по развитию формированию навыков диалогической и монологической речи обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями), системный подход в обучении, различные дополняющие друг друга методы и приемы, виды и формы обучения с учетом индивидуальностей речевого и познавательного развития обучающихся, принципы построения коррекционного воздействия, получили положительный результат, что непосредственно доказывает эффективность коррекционной работы.

Как показал опыт работы, обучающиеся овладели языковыми средствами, которые важны для построения связного монологического и диалогического высказывания (адекватность содержания, очередность изложения).

В конце работы составили методические рекомендации по развитию диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) для специалистов начальных классов образовательных учреждений, которые позволят научить правильно, логически и грамматически правильно пересказывать различные тексты, уметь в зависимости от ситуации воспользоваться необходимым видом пересказа.

Работа по развитию и формированию диалогической и монологической связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) в начальных классах образовательного учреждения обязана, проводится не только лишь на специальных занятиях, но и на уроках русского языка, математики и т.д. Как раз полный комплексный системный подход к развитию связной речи у обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) может гарантировать эффективность работы.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Актуальные проблемы диагностики задержки психического развития [Текст] / под ред. К. С. Лебединской. – М. : Академия, 1982. – 328 с.
2. Аксёнова, А. К. Обучение русскому языку во вспомогательной школе [Текст] / А. К. Аксенова. – М. : Просвещение, 1998. – 201 с.
3. Александров, Ю. И. Основы психофизиологии [Текст] / Ю. И. Александров. – М. : Инфра, 1997. – 432 с.
4. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М. : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
5. Ахутина, Т. В. Порождение речи [Текст] / Т. В. Ахутина. – М. : Академия, 1998. – 230 с.
6. Бадалян, Л. О. Невропатология [Текст] / Л. О. Бадалян. – М. : Академия, 2003. – 391 с.
7. Беккер, К. П. Ребенок, нуждающийся в специальном обучении [Текст] / К. П. Беккер, Х. Гебельт // Дефектология. – 1969. – № 5. – С. 62.
8. Бгажнокова, И. М. Коррекционные задачи и основные направления в организации воспитательного процесса в детском доме (интернате) для детей с недостатками интеллекта [Текст] / И. М. Бгажнокова // Дефектология. – 1995. – № 5 – С. 30.
9. Введение в психодиагностику [Текст] / под. ред. К. М. Гуревича, Е. М. Борисовой. – М. , 2000. – 60 с.
10. Власова, Т. А. Дети с отклонениями в развитии [Текст] : учебник / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. , 1973. – 317 с.
11. Власова, Т. А. Учителю о детях с отклонениями в развитии [Текст] : учебник / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М. , 1980. – 298 с.
12. Воробьёва, В. К. Методика развития связной речи у детей

с системным недоразвитием речи [Текст] / В. К. Воробьёва. – М. : Владос, 2007. – 243 с.

13. Воспитание и обучение детей с расстройствами речи [Текст] / под ред. С. С. Ляпидевского, В. И. Селиверстова. – М. , 1968. – 231 с.

14. Выготский, Л. С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л. С. Выготский. – М. : Академия, 1999. – 250с.

15. Выготский, Л. С. Основы дефектологии [Текст] / СПб. : Лань, 2003. – 654 с.

16. Генина, Н. А. Возрастная психология [Текст] : методические рекомендации по курсу / Н. А. Генина. – ЧГПУ, 2004.

17. Дети с ограниченными возможностями [Текст] / Хрестоматия. – М. : Академия, 2005.

18. Дефектология: словарь-справочник [Текст] / под. ред. М. Пузанова. – М., 1996. – 30 с.

19. Доблаев, Л. П. Логико-психологический анализ текста [Текст] / Л. П. Долбаев. – Саратов, 1986. – 327 с.

20. Емельянова, И. А. Педагогическая технология формирования коммуникативных умений и навыков у младших школьников с нарушением интеллекта [Текст] : автореф. дис. каферда психол. педаг. наук / И. А. Емельянова. – Екатеринбург [б. и.], 2009. – 195 с.

21. Ефименкова, Л. Н. Формирование связной речи у детей-олигофренов [Текст] / Л. Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова. – М. : Просвещение, 1970.

22. Жинкин, Н. И. Механизмы речи [Текст] / Н. И. Жинкин. – М. : Просвещение, 1985. – 290 с.

23. Забранная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей [Текст] / С. Д. Забранная. – М. : Просвещение, 1993. – 281 с.

24. Замский, Х. С. История олигофренопедагогики [Текст] / Х. С. Замский. – М. : Просвещение, 1980. – 398 с.

25. Защирина, О. В. Психология детей с задержкой психического развития [Текст] / О. В. Защирина. – СПб. : Речь, 2007. – 167 с.
26. Зеeman, М. Расстройства речи у детей [Текст] / М. Зеeman. – М., 2009.
27. Коломинский, Я. Л. Психология детей в норме и патологии [Текст] / Я. Л. Коломинский. – М. : Питер, 2004.
28. Лалаева, Р. И. Логопедическая работа в коррекционных классах [Текст] / Р. И. Лалаева. – М. : Владос, 1999. – 281 с.
29. Лалаева, Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей [Текст] / Р. И. Лалаева. – М. : Владос, 2004.
30. Лалаева, Р. И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников [Текст] / Р. И. Лалаева. – М. : Владос, 1983.
31. Лалаева, Р. И. Нарушение речи и их коррекция у детей с ЗПР [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – М. : Владос, 2004.
32. Лалаева, Р. И. Нарушения речи и система их коррекции у умственно отсталых школьников [Текст] / Р. И. Лалаева. – Л., 1988.
33. Лалаева, Р. И. Нарушение речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова, С. В. Зорина. – М. : Владос, 2003. – 304 с.
34. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина. – М. : Просвещение, 1978. – 379 с.
35. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения [Текст]: в 2 т. / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 1983. 1 Т. – 392 с.
36. Леонтьев, А. А. Основы психолингвистики [Текст] / А. А. Леонтьев. – М. : Академия, 2003. – 230 с.
37. Логопедия [Текст] : учебник для ВУЗов / под ред. Л. С. Волковой. – М. : Просвещение, 1999. – 61 с.
38. Логопедия в школе [Текст] : учебник / под ред. В. С. Кукушина. – М. : Март, 2005.



39. Лосева, Л. М. Как строится текст [Текст] / Л. М. Лосева. – М. : Академия, 1989. – 270 с.
40. Лурия, А. Р. Речь и мышление [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : Педагогика, 1979. – 400 с.
41. Лурия, А. Р. Умственно отсталый ребенок [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : Педагогика, 1960.
42. Львов, М. Р. Основы теории речи [Текст] / М. Р. Львов. – М. : Академия, 2000. – 248 с.
43. Маллер, А. Р. Воспитание и обучение детей с тяжелой интеллектуальной недостаточностью [Текст] / А. Р. Маллер, Г. В. Цикато. – М. : Академия, 2003.
44. Никишина, В. Б. Практическая психология в работе с детьми с задержкой психического развития [Текст] / В. Б. Никишина. – М. : ВЛАДОС, 2003. – 35 с.
45. Основы специальной психологии [Текст] : учебник / под ред. Л. В. Кузнецовой. – М. : Просвещение, 2002.
46. Патрушева, И. М. Особенности нарушения связной речи у детей с общим недоразвитием речи [Текст] : сборник научно-методических трудов с международным участием – И. М. Патрушева. – СПб, изд. РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. – С. 149-152.
47. Петрова, В. Г. Развитие речи учащихся вспомогательной школы [Текст] / В. Г. Петрова. – М. : Просвещение, 1977.
48. Петрова, В. Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии? [Текст] / В. Г. Петрова, И. В. Белякова. – М. : Просвещение, 1998.
49. Подласый, И. П. Педагогика [Текст] / И. П. Подласый. – М. : Просвещение, 1996.
50. Психология: словарь [Текст] / под общ. ред. А. В. Петровского. – М. : Педагогика, 1990. – 569 с.
51. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М. : Педагогика, 1989. – 416 с.

52. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / С. Я. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1986.
53. Рубинштейн, С. Я. Психология умственно отсталого школьника [Текст] / С. Я. Рубинштейн. – М. : Просвещение, 1995.
54. Специальная психология: учебник [Текст] / под ред. В. И. Лубовского. – М. : Академия, 2005.
55. Соботович, Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушениями интеллекта) [Текст] / Е. Ф. Соботович. – М. : Классикс стиль, 2003. – 160 с.
56. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст]: пособие для воспитателя дет. сада. / под ред. Ф. А. Сохина. – 2-е изд., – М. : Просвещение, 1979. – 223 с.
57. Стребелева, Е. А. Дети-сироты: консультирование и диагностика развития [Текст] / под ред. Е. А. Стребелевой. – М. : Полиграф сервис, 1998. – 336 с.
58. Сухарева, Г. Е. Клинические лекции по психиатрии детского возраста [Текст] / Г. Е. Сухарева. – М. : Медгиз, 1955. – 448 с.
59. Сухарева, Г. Е. Стойкие психические нарушения в отдаленном периоде органических поражений головного мозга // Психология детей с нарушениями и отклонениями психического развития. Хрестоматия. [Текст] / под ред. В. Астапова, Ю. Микадзе. – СПб., 2001.
60. Текучева, И. В. Теория и методика преподавания русского языка [Текст] / Практические занятия. Часть 1 – М. : МГПИ, 2006. – 189 с.
61. Трофимова, В. И. Педагогическое сопровождение детей с ОВЗ в младших классах общеобразовательной школы в процессе их взаимоотношений со сверстниками [Текст] : автореф. дис. кафедр психол. педаг. наук. – М., 2003. – 182 с.
62. Хватцев, М. Е. Логопедия [Текст] / М. Е. Хватцев. – М. : Владос, 2009. – 293 с.

63. Чиркина, Г. В. Обследование звуковой стороны речи. Обследование понимания речи [Текст] // Методы обследования нарушений речи у детей / Г. В. Чиркина. – М., 2009.
64. Шпек, О. Люди с умственной отсталостью: обучение и воспитание [Текст] / О. Шпек. – М. : Академия, 2003. – 295 с.
65. Эльконин, Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся [Текст] / Д. Б. Эльконин. – М. : Педагогика, 1998. – 283 с.
66. Якубинский, Л. П. О диалогической речи / Русская речь [Текст] / под ред. Л. В. Щербы. – М. : Педагогика, 1976. – 195 с.
67. Международная классификация болезней 10-го пересмотра (МКБ-10) – [Электронный ресурс]. – URL : <http://mkb-10.com/> (дата обращения : 23.05.2017).

**Демонстрационный материал к «Методике психолингвистического  
исследования нарушений устной речи детей» Р. И. Лалаевой**

1. Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»









2. Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок «В лесу»











3. Исследование монологической речи. Составление рассказа по сюжетной картинке «Зимние забавы»





4. Исследование монологической речи. Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок «Кто и грач» без предварительной обработки



**Карта обследования сформированности диалогической и  
монологической связной речи у обучающихся 3 «в» класса с легкой  
степенью умственной отсталости МОУ «Киладьевская СОШ» по  
«Методике психолингвистического исследования нарушений устной  
речи у детей» Р. И. Лалаевой на констатирующем этапе  
экспериментального исследования**

1. Данил Г.

1. *Исследование диалогической связной речи*

1.1. Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Посмотри внимательно на картинку.*

*Учитель: Скажи, где ласточка свила гнездо?*

Обучающийся: на суку березы.

*Учитель: Кто был в гнезде?*

Обучающийся: птенец.

*Учитель: Что случилось с одним птенчиком?*

Обучающийся: выпал и упал.

*Учитель: Кто увидел на земле птенчика?*

Обучающийся: мальчик.

*Учитель: Что сделал мальчик?*

Обучающийся: поднял.

1.2. Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку. Скажи, куда пришли ребята?*

Обучающийся: в лес.

*Учитель: Кого (что?) дети увидели в лесу?*

Обучающийся: белок, цветы.

*Учитель: Во что дети собирают землянику?*

Обучающийся: собирали ягоды.

*Учитель: Какие цветы сорвали девочки?*

Обучающийся: разные.

## *2. Исследование монологической связной речи*

2.1. Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной обработки содержания в процессе диалога

1) С опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Составь рассказ «Мальчик и ласточка».*

Обучающийся: Было утро. Ласточка свила гнездо на суку березы. Потом там она у нее появились дети – птенцы. Один из птенцов выпал из гнезда и упал. Мальчик увидел, что птенец выпал и вышел помочь. Он поднял птенца и положил его обратно в гнездо, надеясь, что такого больше не будет. И дождался маму.

2) С опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: А теперь составь рассказ по этой картинке. Он будет называться «В лесу».*

Обучающийся: В лес пришли девочки и мальчик. Они кормили белочек, а потом ходили, искали цветы и ягоды. Пришли девочка и два мальчика. Они играли, смотрели на природу. Две девочки тоже начали собирать грибы и ягоды и после них пришли девочка и мальчик. Они собирали ягоды.

2.2. Составление рассказа по сюжетной картинке «Зимние забавы»

*Учитель: Рассмотрите внимательно картинку и расскажите, что нарисовано на картинке. Составь рассказ, который будет называться «Зимние забавы».*

Обучающийся: Была зима. Дети вышли на улицу поиграть. Одни делали снеговиков, другие катались на лыжах и санках. Катались еще на коньках. Играли в снежки. Это все называется зимние забавы.

2.3. Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки

*Учитель: Я разложила картинки неправильно, не в том порядке. Посмотри внимательно на картинки и разложи их в правильном порядке.*

(Если обучающийся правильно раскладывает картинки, задание одобряется).

*Учитель: Ты правильно разложил. Молодец. А теперь составь рассказ по этим картинкам, который будет называться «Кот и грач».*

(Если обучающийся неправильно раскладывает картинки, то говорим следующее).

*Учитель: Ты тоже разложил картинки неправильно. Посмотри, в каком порядке их надо разложить. А теперь внимательно рассмотри эти картинки и составь рассказ, который будет называться «Кот и грач».*

Обучающийся: разложил правильно. Было лето. Однажды грачонок выпал из гнезда. Грачиха полетела за ним. Неподалеку гулял мальчик. Он отогнал кота от грачей. Мальчик подобрал грачонка и залез на дерево, чтобы положить его в гнездо, когда он положил, он сел на ветку и начал следить за грачихой и грачатами.

2.4. Исследование самостоятельного рассказа

*Учитель: Расскажи какой-нибудь мультфильм.*

Обучающийся: Маша и медведь. Однажды жила-была бабушка с дедушкой и была у них внучка, ее звали Маша. Маша пошла в лес, увидела там дом, это было ночью, и зашла в него. На столе стояла миска с кашей, она села на стул. Взяла ложку и начала есть кашу. Пошла в спальню и легла на кровать и уснула. Пришел медведь. Заглянул в кухню и увидел, что

в миске нет каши, и закричал: «Где моя каша?» Потом пришел в спальню и увидел там девочку, которая спала на кровати. И когда она проснулась, увидела медведя и испугалась. Хотела убежать из дома, но медведь ей не дал, заставлял ее работать. Сказал ей, если не будешь работать, то тебя не отпущу. Он ей сказал, чтобы испекла пирожков, а она сказала, чтобы он отнес их в деревню к бабушке и дедушке. Медведь сложил их в корзину, и Маша наложила туда пирожков и села в корзину. Медведь пошел в деревню. Увидел пенек и сказал: «Сяду на пенек, съем пирожок». Маша говорит: «Не садись на пенек, не ешь пирожок». Медведь пошел дальше. Они пришли до деревни. Маша вылезла из корзины и шла за медведем. Он отдал пирожки, Маша выбежала. Прибежали собаки и выгнали медведя в лес. Больше в деревню он не приходил.

## 2. Снежана К.

### 1. *Исследование диалогической связной речи*

1.1. Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Посмотри внимательно на картинку.*

*Учитель: Скажи, где ласточка свила гнездо?*

Обучающийся: на дереве.

*Учитель: Кто был в гнезде?*

Обучающийся: птенцы.

*Учитель: Что случилось с одним птенчиком?*

Обучающийся: упал.

*Учитель: Кто увидел на земле птенчика?*

Обучающийся: мальчик.

*Учитель: Что сделал мальчик?*

Обучающийся: поднял его.

1.2. Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: Рассмотрй внимательно картинку. Скажи, куда пришли ребята?*

Обучающийся: в лес.

*Учитель: Кого (что?) дети увидели в лесу?*

Обучающийся: орешки, ягоды.

*Учитель: Во что дети собирают землянику?*

Обучающийся: в корзину.

*Учитель: Какие цветы сорвали девочки?*

Обучающийся: Ромашку.

## *2. Исследование монологической связной речи*

2.1. Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной обработки содержания в процессе диалога

1) С опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Составь рассказ «Мальчик и ласточка».*

Обучающийся: Как-то раз ласточка родила своих птенцов, потом улетела к своим ласточкам и оставила птенцов одних. Один из птенцов упал на землю. Мальчик увидел и пошел поднимать птенца к своему дому. Ласточка прилетела и больше их одних не оставляла.

2) С опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: А теперь составь рассказ по этой картинке. Он будет называться «В лесу».*

Обучающийся: Как-то раз девочка с мальчиком пошли в лес, играть в ляпы. Одна села на пенек и увидела орешек. Потом прибежала белка и стали давать ей орехи. Мальчик говорит: «Давай орех белке и пошли играть дальше». Они убежали играть, а белка взяла орех и утащила его в домик и мальчик с девочкой играли дальше.

2.2. Составление рассказа по сюжетной картинке «Зимние забавы»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку и расскажу, что нарисовано на картинке. Составь рассказ, который будет называться «Зимние забавы».*

Обучающийся: Что как-то раз дети вышли играть в снег и лепить снеговиков. Они катались на лыжах, по льду на коньках. Катались на санках с горы, бегали по снегу, играли в снежки.

2.3. Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки

*Учитель: Я разложила картинки неправильно, не в том порядке. Посмотри внимательно на картинки и разложи их в правильном порядке.*

(Если обучающийся правильно раскладывает картинки, задание одобряется).

*Учитель: Ты правильно разложил. Молодец. А теперь составь рассказ по этим картинкам, который будет называться «Кот и грач».*

(Если обучающийся неправильно раскладывает картинки, то говорим следующее).

*Учитель: Ты тоже разложил картинки неправильно. Посмотри, в каком порядке их надо разложить. А теперь внимательно рассмотрю эти картинки и составь рассказ, который будет называться «Кот и грач».*

Обучающийся: разложила правильно. Как-то раз птенок выпал из гнезда, а кот был там. Он, мальчик, увидел кота, кот был рядом с ним. Он отогнал кота от птенца, а мальчик снял кепку и положил его туда. Мальчик занес кепку наверх и положил его домой и сам посидел с ними.

2.4. Исследование самостоятельного рассказа

*Учитель: Расскажи какой-нибудь мультфильм.*

Обучающийся: Красная шапочка. Однажды Красная Шапочка несла бабушке гостинцы и увидела волка. Пришла к бабушке, Красная Шапочка поставила корзину на стол и подошла к кровати. Она спросила, почему у нее

такие большие руки, уши... Последний вопрос – про зубы, волк-бабушка ответила «чтобы съесть», волк сожрал девочку. Пришли дровосеки и убили волка. Из его живота вылезли бабушка и Красная Шапочка.

3. Евгений Р.

1. *Исследование диалогической связной речи*

1.1. Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Посмотри внимательно на картинку.*

*Учитель: Скажи, где ласточка свила гнездо?*

Обучающийся: на дереве.

*Учитель: Кто был в гнезде?*

Обучающийся: птенец.

*Учитель: Что случилось с одним птенчиком?*

Обучающийся: птенец упал.

*Учитель: Кто увидел на земле птенчика?*

Обучающийся: мальчик.

*Учитель: Что сделал мальчик?*

Обучающийся: помог ему подняться.

1.2. Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку. Скажи, куда пришли ребята?*

Обучающийся: в лес.

*Учитель: Кого (что?) дети увидели в лесу?*

Обучающийся: зверей, ягоды.

*Учитель: Во что дети собирают землянику?*

Обучающийся: баночки.

*Учитель: Какие цветы сорвали девочки?*



Обучающийся: Тюльпаны.

## 2. *Исследование монологической связной речи*

2.1. Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной обработки содержания в процессе диалога

1) С опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Составь рассказ «Мальчик и ласточка».*

Обучающийся: Ласточка свила гнездо, появились птенчики. Один из птенчиков выпал из гнезда. Мальчик увидел и поднял птенца в гнездо.

2) С опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: А теперь составь рассказ по этой картинке. Он будет называться «В лесу».*

Обучающийся: Девочка играет рядом. Вторая девочка подкармливает белку. Мальчик хочет погладить белку. Белка идёт за орешком.

2.2. Составление рассказа по сюжетной картинке «Зимние забавы»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку и расскажи, что нарисовано на картинке. Составь рассказ, который будет называться «Зимние забавы».*

Обучающийся: Была осень. Потом наступила зима. Дети вышли во двор и катались на коньках. Они лепили снеговиков и строили крепости из снега. И еще они катались с горки на санках. Потом пошли они по домам.

2.3. Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки

*Учитель: Я разложила картинки неправильно, не в том порядке. Посмотри внимательно на картинки и разложи их в правильном порядке.*

(Если обучающийся правильно раскладывает картинки, задание одобряется).

*Учитель: Ты правильно разложил. Молодец. А теперь составь рассказ по этим картинкам, который будет называться «Кот и грач».*

(Если обучающийся неправильно раскладывает картинки, то говорим следующее).

*Учитель: Ты тоже разложил картинки неправильно. Посмотри, в каком порядке их надо разложить. А теперь внимательно рассмотри эти картинки и составь рассказ, который будет называться «Кот и грач».*

Обучающийся: разложил неправильно. Птенчики были в гнезде, потом один из них выпал из гнезда. За ним полетела мама, мальчик увидел кота и отогнал его. Потом мальчик взял птенчика кепку и положил в гнездо. Мама им принесла пищу.

#### 2.4. Исследование самостоятельного рассказа

*Учитель: Расскажи какой-нибудь мультфильм.*

Обучающийся: Ну погоди! Однажды заяц сидел на мостике и держал веревку с палкой. Бобры привязали веревку к катеру. Потом подошел волк и хотел схватить зайца, но бобры сразу поехали на катере. У зайца на ногах были специальные лыжи, потом заяц стал на воду и поплыл. Потом волк стал догонять зайца, но заяц был на другой стороне реки. Потом волк сказал: «Ну, погоди!»

#### 4. Татьяна Ч.

##### 1. Исследование диалогической связной речи

1.1. Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Посмотри внимательно на картинку.*

*Учитель: Скажи, где ласточка свила гнездо?*

Обучающийся: на дереве.

*Учитель: Кто был в гнезде?*

Обучающийся: птенцы.

*Учитель: Что случилось с одним птенчиком?*

Обучающийся: он упал.

*Учитель: Кто увидел на земле птенчика?*

Обучающийся: мальчик.

*Учитель: Что сделал мальчик?*

Обучающийся: поднял птенчика.

1.2. Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: Рассмотрй внимательно картинку. Скажи, куда пришли ребята?*

Обучающийся: пришли в лес.

*Учитель: Кого (что?) дети увидели в лесу?*

Обучающийся: ягоды, белок.

*Учитель: Во что дети собирают землянику?*

Обучающийся: корзинку.

*Учитель: Какие цветы сорвали девочки?*

Обучающийся: белые.

## 2. Исследование монологической связной речи

2.1. Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной обработки содержания в процессе диалога

1) С опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Составь рассказ «Мальчик и ласточка».*

Обучающийся: Мама у птенцов улетела, птенцы остались одни. Один птенчик упал на скамейку. Подошел мальчик к окну и увидел, что птенец лежит. Мальчик оделся и выбежал на улицу. И взял птенца и положил его обратно в гнездо. Прилетела их мама.

2) С опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: А теперь составь рассказ по этой картинке. Он будет называться «В лесу».*

Обучающийся: Девочка сидела одна в лесу. Пришла ее подружка. Потом друг. Девочка дала белке орех.

## 2.2. Составление рассказа по сюжетной картинке «Зимние забавы»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку и расскажи, что нарисовано на картинке. Составь рассказ, который будет называться «Зимние забавы».*

Обучающийся: Пришла зима. Дети вышли на улицу. Взяли лыжи и стали кататься. Взяли коньки и стали кататься на льду. Маленькие дети стали лепить снеговиков. Мальчик скатал большой круг из снега и делает снеговика. Другие мальчики катаются на лыжах и лепят снеговика. Потом дети наигрались и пошли по домам.

## 2.3. Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки

*Учитель: Я разложила картинки неправильно, не в том порядке. Посмотри внимательно на картинки и разложи их в правильном порядке.*

(Если обучающийся правильно раскладывает картинки, задание одобряется).

*Учитель: Ты правильно разложил. Молодец. А теперь составь рассказ по этим картинкам, который будет называться «Кот и грач».*

(Если обучающийся неправильно раскладывает картинки, то говорим следующее).

*Учитель: Ты тоже разложил картинки неправильно. Посмотри, в каком порядке их надо разложить. А теперь внимательно рассмотри эти картинки и составь рассказ, который будет называться «Кот и грач».*

Обучающийся: У мамы птенцов упал птенчик. Вот пришел мальчик и прогнал кота. Когда кот убежал, мальчик положил птенца в шапку и отдал их маме. Мальчик залез на дерево, и мама дала им червяков.

## 2.4. Исследование самостоятельного рассказа

*Учитель: Расскажи какой-нибудь мультфильм.*

Обучающийся: Красная шапочка. Как – то раз Красная Шапочка носила свою шапочку и днем и летом. Потом ее мама попросила унести бабушке пирожки. Девочка взяла корзинку с пирожками и понесла. Идет по дорожке и говорит: «Сяду на пенек, съем пирожок». Мимо нее прокатился колобок. Взяла колобка и понесла его бабушке. За деревом сидел волк и слышал Красную Шапочку. Волк пошел к больной бабушке и постучался. Бабушка спросила: «Кто там?» А волк говорит, что это Красная шапочка. Бабушка сказала: «Дерни за веревочку и дверь откроется». Больная бабушка сидела на кровати и вязала.

## 5. Екатерина Щ.

### 1. Исследование диалогической связной речи

1.1. Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Посмотри внимательно на картинку.*

*Учитель: Скажи, где ласточка свила гнездо?*

Обучающийся: на дереве.

*Учитель: Кто был в гнезде?*

Обучающийся: птицы.

*Учитель: Что случилось с одним птенчиком?*

Обучающийся: упал.

*Учитель: Кто увидел на земле птенчика?*

Обучающийся: мальчишка.

*Учитель: Что сделал мальчик?*

Обучающийся: он его поднял.

1.2. Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку. Скажи, куда пришли ребята?*

Обучающийся: в лес.

*Учитель: Кого (что?) дети увидели в лесу?*

Обучающийся: деревья, ягоды.

*Учитель: Во что дети собирают землянику?*

Обучающийся: корзину.

*Учитель: Какие цветы сорвали девочки?*

Обучающийся: васильки.

## *2. Исследование монологической связной речи*

2.1. Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной обработки содержания в процессе диалога

1) С опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Составь рассказ «Мальчик и ласточка».*

Обучающийся: Ласточка прилетела на дерево. У нее появились птенчики. Один птенчик упал. Мальчик посмотрел и увидел, что птенчик упал. Он поднял птенчика и положил его в гнездо.

2) С опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: А теперь составь рассказ по этой картинке. Он будет называться «В лесу».*

Обучающийся: Мальчик и девочка пришли в лес, там нашли белку. Одна девочка села на бревнышко и начала кормить белку. Мальчик и девочка подошли к белочке и погладили ее.

2.2. Составление рассказа по сюжетной картинке «Зимние забавы»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку и расскажи, что нарисовано на картинке. Составь рассказ, который будет называться «Зимние забавы».*

Обучающийся: Пришла зима. Дети лепили снеговика, катались с горки, лепили снежки. Девочки лепили снежки и кидались ими. Все дети начали петь песенки. Потом они начали строить большую горку и катались с ней. Пошли домой.

2.3. Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки

*Учитель: Я разложила картинки неправильно, не в том порядке. Посмотри внимательно на картинки и разложи их в правильном порядке.*

(Если обучающийся правильно раскладывает картинки, задание одобряется).

*Учитель: Ты правильно разложил. Молодец. А теперь составь рассказ по этим картинкам, который будет называться «Кот и грач».*

(Если обучающийся неправильно раскладывает картинки, то говорим следующее).

*Учитель: Ты тоже разложил картинки неправильно. Посмотри, в каком порядке их надо разложить. А теперь внимательно рассмотри эти картинки и составь рассказ, который будет называться «Кот и грач».*

Обучающийся: Кот прибежал, увидел что он упал и хотел поймать. Мама хотела взять и положить в гнездо. Мальчик прогнал кота. Мальчик залез на дерево пока мама кормила птенчиков.

2.4. Исследование самостоятельного рассказа

*Учитель: Расскажи какой-нибудь мультфильм.*

Обучающийся: София Прекрасная. Однажды жила маленькая девочка София Прекрасная. У нее был брат, его звали Маленький Джин, и мама и папа. У Софии и ее подружки было вместе день рождение. София хотела, чтобы оно было у нее одной и ей подарили лошадь. И она попросила волшебника, чтобы он заколдовал ее брата. Заколдовал, он стал маленьким. София с подружкой его потом искали по залу и нашли. У Софии Прекрасной

была собачка, она взяла у Вани книжку, побежала во двор и спрятала. Были зверята и они пошли искать книжку, нашли ее по нюху. Потом пошли во дворец и дали волшебнику книжку. И потом волшебник превратил его ребенка, и он стал большим. У Софии Прекрасной был братик, и у них было два дня рождения. И потом ребенку подарили велик, а Софии Прекрасной лошадь с каретой. И потом начали кататься и стали меняться. Они пошли во дворец и поели там все.

6. Максим Ш.

1. *Исследование диалогической связной речи*

1.1. Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Посмотри внимательно на картинку.*

*Учитель: Скажи, где ласточка свила гнездо?*

Обучающийся: на дереве.

*Учитель: Кто был в гнезде?*

Обучающийся: птенцы.

*Учитель: Что случилось с одним птенчиком?*

Обучающийся: выпал.

*Учитель: Кто увидел на земле птенчика?*

Обучающийся: мальчик.

*Учитель: Что сделал мальчик?*

Обучающийся: поднял птенца.

1.2. Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку. Скажи, куда пришли ребята?*

Обучающийся: в лес.

*Учитель: Кого (что?) дети увидели в лесу?*

Обучающийся: ягоды, грибы, животных.



*Учитель: Во что дети собирают землянику?*

Обучающийся: корзину.

*Учитель: Какие цветы сорвали девочки?*

Обучающийся: разные.

## *2. Исследование монологической связной речи*

2.1. Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной обработки содержания в процессе диалога

1) С опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Составь рассказ «Мальчик и ласточка».*

Обучающийся: ласточка свила гнездо. Из него выпал птенец. Это увидел мальчик в окно. Он решил помочь. Вышел из дома и поднял птенца и посадил его обратно в гнездо.

2) С опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: А теперь составь рассказ по этой картинке. Он будет называться «В лесу».*

Обучающийся: В лес пришли девочки и мальчики. Стали играть, собирать грибы и ягоды, увидели белку.

2.2. Составление рассказа по сюжетной картинке «Зимние забавы»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку и расскажи, что нарисовано на картинке. Составь рассказ, который будет называться «Зимние забавы».*

Обучающийся: Зима пришла. Дети пошли гулять. Там они играли в снежки, катались на санках, на лыжах, коньках. Лепили снеговиков, играли в снежки. Пришел вечер и все пошли домой.

2.3. Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки

*Учитель: Я разложила картинки неправильно, не в том порядке. Посмотри внимательно на картинки и разложи их в правильном порядке.*

(Если обучающийся правильно раскладывает картинки, задание одобряется).

*Учитель: Ты правильно разложил. Молодец. А теперь составь рассказ по этим картинкам, который будет называться «Кот и грач».*

(Если обучающийся неправильно раскладывает картинки, то говорим следующее).

*Учитель: Ты тоже разложил картинки неправильно. Посмотри, в каком порядке их надо разложить. А теперь внимательно рассмотри эти картинки и составь рассказ, который будет называться «Кот и грач».*

Обучающийся: разложил правильно. Из гнезда выпал птенчик, и птица его спасала. Это все увидел мальчик. Вдруг подбежал кот и хотел съесть птенца. Но тут мальчик его отогнал. Полез на дерево, что бы посадить птенца на место. После этого за ими наблюдал.

#### 2.4. Исследование самостоятельного рассказа

*Учитель: Расскажи какой-нибудь мультфильм.*

Обучающийся: Волк и семеро козлят. Однажды в одном доме жили коза и семеро козлят. Однажды коза пошла за капустой, она сказала козлятам: «Дверь ни кому не открывать. А когда я приду вы услышите песенку «Козлятушки, ребятушки, отворитесь, отойдите, ваша мама пришла и капусты принесла». Потом коза ушла, а волк все подслушивал, подошел к двери и начал петь интересным голосом, а они сказали: «Уходи, ты не наша мама, она ушла за капустой». Волк пошел к кузнецу, и волк попросил у кузнеца тоненький голосок. Кузнец взял огромную кувалду и сделал волку тоненький голосок. Подошел волк к двери и начал петь, козлята открыли дверь, а тут волк всех козлят съел, а один спрятался в печи и волк как дунул в печь и она не развалилась. Потом волк еще раз с разбегу дунул со всей силы и полез на крышу, на трубу и потом пытался залезть.

Вынул козлят и полез по трубе и пришла коза затопить печь. Потом она зашла, зажгла печь, и волк с криком убежал в лес. Она увидела козлят на крыше и сказала, чтобы слезали с крыши. А маленького козленка наругала за то, что он на печи прятался. Конец.

**Карта обследования сформированности диалогической и монологической связной речи у обучающихся 3 «в» класса с легкой степенью умственной отсталости МОУ «Киладьевская СОШ» по «Методике психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей» Р. И. Лалаевой на контрольном этапе экспериментального исследования**

1. Данил Г.

1. *Исследование диалогической связной речи*

1.1. Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Посмотри внимательно на картинку.*

*Учитель: Скажи, где ласточка свила гнездо?*

Обучающийся: Ласточка свила на ветке.

*Учитель: Кто был в гнезде?*

Обучающийся: птенцы.

*Учитель: Что случилось с одним птенчиком?*

Обучающийся: один птенец выпал из гнезда.

*Учитель: Кто увидел на земле птенчика?*

Обучающийся: Мальчик в окно.

*Учитель: Что сделал мальчик?*

Обучающийся: Он поднял птенца.

1.2. Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку. Скажи, куда пришли ребята?*

Обучающийся: дети пришли в лес, на поляну.

*Учитель: Кого (что?) дети увидели в лесу?*

Обучающийся: увидели грибы, ягоды, орехи.

*Учитель: Во что дети собирают землянику?*

Обучающийся: девочка собирает в корзину землянику.

*Учитель: Какие цветы сорвали девочки?*

Обучающийся: голубенькие.

## *2. Исследование монологической связной речи*

2.1. Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной обработки содержания в процессе диалога

1) С опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Составь рассказ «Мальчик и ласточка».*

Обучающийся: Мальчик увидел в окно как упал птенец. Он лежал на скамейке. Мальчик вышел из дома и поднял птенца и положил в гнездо.

2) С опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: А теперь составь рассказ по этой картинке. Он будет называться «В лесу».*

Обучающийся: ребята пришли в лес на поляну. Увидели там грибы, ягоды и орехи. К девочке подбежала белка. Они играли и прыгали.

2.2. Составление рассказа по сюжетной картинке «Зимние забавы»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку и расскажи, что нарисовано на картинке. Составь рассказ, который будет называться «Зимние забавы».*

Обучающийся: наступила зима. Дети вышли играть на улицу. Катались, строили снеговика. Было холодно.

2.3. Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки

*Учитель: Я разложила картинки неправильно, не в том порядке. Посмотри внимательно на картинки и разложи их в правильном порядке.*

(Если обучающийся правильно раскладывает картинки, задание одобряется).

*Учитель: Ты правильно разложил. Молодец. А теперь составь рассказ по этим картинкам, который будет называться «Кот и грач».*

(Если обучающийся неправильно раскладывает картинки, то говорим следующее).

*Учитель: Ты тоже разложил картинки неправильно. Посмотри, в каком порядке их надо разложить. А теперь внимательно рассмотри эти картинки и составь рассказ, который будет называться «Кот и грач».*

Обучающийся: летом граченка выпал из гнезда. Грачиха полетела за ним. Рядом гулял мальчик и он отогнал кота. Спас граченка. Положил его в гнездо. Потом он наблюдал за ними.

## 2.4. Исследование самостоятельного рассказа

*Учитель: Расскажи какой-нибудь мультфильм.*

Обучающийся: Баба Яга. Сказка про бабу Ягу. Мачеха, хотела избавиться от девочки и отправила ее к своей сестре за нитками и иглой. А сестра и есть та самая баба Яга, ведьма и колдунья. Бабка знала, с чем пришла девочки и дает ей невыполнимое задание – сшить много рубашек. А добрая девочка сумела подружиться с котом. Он ее спас и подарил ей иголки и нитку.

## 2. Снежана К.

### 1. Исследование диалогической связной речи

1.1. Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Посмотри внимательно на картинку.*

*Учитель: Скажи, где ласточка свила гнездо?*

Обучающийся: на ветке.

Учитель: *Кто был в гнезде?*

Обучающийся: птенцы.

Учитель: *Что случилось с одним птенчиком?*

Обучающийся: один птенчик выпал.

Учитель: *Кто увидел на земле птенчика?*

Обучающийся: мальчик.

Учитель: *Что сделал мальчик?*

Обучающийся: он поднял его и положил на место.

1.2. Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»

Учитель: *Рассмотри внимательно картинку. Скажи, куда пришли ребята?*

Обучающийся: ребята пришли в лес.

Учитель: *Кого (что?) дети увидели в лесу?*

Обучающийся: увидели поляну с цветами и ягодами.

Учитель: *Во что дети собирают землянику?*

Обучающийся: в корзину.

Учитель: *Какие цветы сорвали девочки?*

Обучающийся: ромашки.

2. Исследование монологической связной речи

2.1. Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной обработки содержания в процессе диалога

1) С опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

Учитель: *Составь рассказ «Мальчик и ласточка».*

Обучающийся: ласточка улетела и оставила птенцов одних. Один птенец выпал. Мальчик увидел это в окно. Вышел и поднял птенца, встал на скамейку и положил в гнездо. Прилетела ласточка.

2) С опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: А теперь составь рассказ по этой картинке. Он будет называться «В лесу».*

Обучающийся: девочки и мальчики пошли в лес. Одна девочка сидела на пеньке и к ней прибежала белка. Другие девочки собирали ромашки. А мальчики собирали грибы и ягоды.

## 2.2. Составление рассказа по сюжетной картинке «Зимние забавы»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку и расскажи, что нарисовано на картинке. Составь рассказ, который будет называться «Зимние забавы».*

Обучающийся: наступило утро, дети вышли играть на улицу. Играли в снег, лепили снеговиков. Катались на лыжах. Играли в снежки.

## 2.3. Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки

*Учитель: Я разложила картинки неправильно, не в том порядке. Посмотри внимательно на картинки и разложи их в правильном порядке.*

(Если обучающийся правильно раскладывает картинки, задание одобряется).

*Учитель: Ты правильно разложил. Молодец. А теперь составь рассказ по этим картинкам, который будет называться «Кот и грач».*

(Если обучающийся неправильно раскладывает картинки, то говорим следующее).

*Учитель: Ты тоже разложил картинки неправильно. Посмотри, в каком порядке их надо разложить. А теперь внимательно рассмотри эти картинки и составь рассказ, который будет называться «Кот и грач».*

Обучающийся: птенец выпал из гнезда, а кот был около дерева. Мальчик шел рядом и увидел кота, отогнал его. Мальчик снял кепку и положил туда птенца и поднял на дерево. Положил птенца на место.



## 2.4. Исследование самостоятельного рассказа

*Учитель: Расскажи какой-нибудь мультфильм.*

Обучающийся: 12 месяцев. Жила-была капризная принцесса, и она хотела много подснежников. А если не будет подснежников, то не будет Нового года, сказала она. Мачеха отправила свою падчерицу в лес за подснежниками. Но их там не было, а были 12 месяцев, которые сидели у костра. Они подарили ей подснежники и волшебное колечко. Они принесли их домой, а принцесса была не довольна. И поэтому мачеха со своей родной дочкой превратились в ссорящихся собак, а падчерица в карете и в тёплой шубке вернулась домой.

## 3. Евгений Р.

### 1. Исследование диалогической связной речи

1.1. Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Посмотри внимательно на картинку.*

*Учитель: Скажи, где ласточка свила гнездо?*

Обучающийся: на ветке дерева.

*Учитель: Кто был в гнезде?*

Обучающийся: птенцы.

*Учитель: Что случилось с одним птенчиком?*

Обучающийся: выпал на скамейку.

*Учитель: Кто увидел на земле птенчика?*

Обучающийся: мальчик.

*Учитель: Что сделал мальчик?*

Обучающийся: он поднял его на место.

1.2. Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку. Скажи, куда пришли ребята?*

Обучающийся: ребята пришли в лес.

Учитель: *Кого (что?) дети увидели в лесу?*

Обучающийся: увидели грибы, ягоды, насекомых.

Учитель: *Во что дети собирают землянику?*

Обучающийся: девочки собирали землянику в корзинки.

Учитель: *Какие цветы сорвали девочки?*

Обучающийся: подснежники.

## 2. *Исследование монологической связной речи*

2.1. Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной обработки содержания в процессе диалога

1) С опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

Учитель: *Составь рассказ «Мальчик и ласточка».*

Обучающийся: ласточка свила гнездо на ветке дерева. Появились птенцы, один из них выпал. Мальчик увидел то, как выпал птенец. Вышел и поднял его.

2) С опорой на сюжетную картинку «В лесу»

Учитель: *А теперь составь рассказ по этой картинке. Он будет называться «В лесу».*

Обучающийся: ребята пришли в лес, отдохнуть. Увидели белку стали ее кормить. Играли в ляпы, бегали. Потом стали собирать грибы и ягоды. Девочки сорвали подснежники.

2.2. Составление рассказа по сюжетной картинке «Зимние забавы»

Учитель: *Рассмотри внимательно картинку и расскажи, что нарисовано на картинке. Составь рассказ, который будет называться «Зимние забавы».*

Обучающийся: наступила зима. Дети вышли во двор играть в снежку. Бегать, кататься на коньках и лыжах. Кто то строил снеговики и катался на горке. Потом пошли все домой.

2.3. Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки

*Учитель: Я разложила картинки неправильно, не в том порядке. Посмотри внимательно на картинки и разложи их в правильном порядке.*

(Если обучающийся правильно раскладывает картинки, задание одобряется).

*Учитель: Ты правильно разложил. Молодец. А теперь составь рассказ по этим картинкам, который будет называться «Кот и грач».*

(Если обучающийся неправильно раскладывает картинки, то говорим следующее).

*Учитель: Ты тоже разложил картинки неправильно. Посмотри, в каком порядке их надо разложить. А теперь внимательно рассмотри эти картинки и составь рассказ, который будет называться «Кот и грач».*

Обучающийся: птенцы находились в гнезде на дереве. Потом один выпал. Шел кот и увидел птенца. Мама полетела его спасать но рядом шел мальчик который отогнал кота и спас птенца.

2.4. Исследование самостоятельного рассказа

*Учитель: Расскажи какой-нибудь мультфильм.*

Обучающийся: Волк и теленок. Однажды Волк украл маленького Телёночка и принёс его домой, чтобы съесть. Но Волк полюбил Телёнка и не решился сделать из него обед. Они привыкли друг к другу, что стали жить, как папа и сын. Друзья Волка – Медведь, Кабан и Лиса хотели украсть у него Телёнка и съесть. Волк им говорил что хочет подождать, пока тот вырастет. А позже, когда они хотели силой отобрать у Волка Теленка, их со двора прогнал подросший и окрепший Телёнок, вернее, уже не Телёнок, а настоящий Бык.

4. Татьяна Ч.

1. *Исследование диалогической связной речи*

1.1. Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Посмотри внимательно на картинку.*

*Учитель: Скажи, где ласточка свила гнездо?*

Обучающийся: на дереве.

*Учитель: Кто был в гнезде?*

Обучающийся: птицы.

*Учитель: Что случилось с одним птенчиком?*

Обучающийся: он выпал.

*Учитель: Кто увидел на земле птенчика?*

Обучающийся: мальчик.

*Учитель: Что сделал мальчик?*

Обучающийся: поднял и спас.

1.2. Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку. Скажи, куда пришли ребята?*

Обучающийся: в лес.

*Учитель: Кого (что?) дети увидели в лесу?*

Обучающийся: ягоды, грибы, цветы.

*Учитель: Во что дети собирают землянику?*

Обучающийся: в корзины.

*Учитель: Какие цветы сорвали девочки?*

Обучающийся: незабудки.

2. Исследование монологической связной речи

2.1. Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной обработки содержания в процессе диалога

1) С опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Составь рассказ «Мальчик и ласточка».*

Обучающийся: ласточка свила гнездо и улетела. Птенцы остались одни и один выпал. Подошел мальчик к окну и увидел что птенец лежит на скамейке. Вышел и взял птенца и положил обратно в гнездо. Прилетела их мама.

2) С опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: А теперь составь рассказ по этой картинке. Он будет называться «В лесу».*

Обучающийся: дети пришли в лес. Собирали ягоды и грибы. Видели белку. Бегали и играли.

2.2. Составление рассказа по сюжетной картинке «Зимние забавы»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку и расскажи, что нарисовано на картинке. Составь рассказ, который будет называться «Зимние забавы».*

Обучающийся: пришла зима. Дети пошли играть в снежки. Взяли лыжи и коньки. Кто то лепил снеговиков, кто то катался с горки. Было весело играть. Потом пошли домой.

2.3. Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки

*Учитель: Я разложила картинки неправильно, не в том порядке. Посмотри внимательно на картинки и разложи их в правильном порядке.*

(Если обучающийся правильно раскладывает картинки, задание одобряется).

*Учитель: Ты правильно разложил. Молодец. А теперь составь рассказ по этим картинкам, который будет называться «Кот и грач».*

(Если обучающийся неправильно раскладывает картинки, то говорим следующее).

*Учитель: Ты тоже разложил картинки неправильно. Посмотри, в каком порядке их надо разложить. А теперь внимательно рассмотри эти картинки и составь рассказ, который будет называться «Кот и грач».*

Обучающийся: из гнезда выпал птенец рядом с котом. Но не далеко шел мальчик, который все увидел и отогнал кота и спас птенца.

#### 2.4. Исследование самостоятельного рассказа

*Учитель: Расскажи какой-нибудь мультфильм.*

Обучающийся: Гуси лебеди. Маша с братом гуляла она отвлеклась, а гуси-лебеди схватили Ваню и улетели в лес. Маша увидела, что брата нет и кинулась в лес искать его. Идет, идёт видит яблоня стоит. Маша и спрашивает: «Не видала ли ты яблонька, куда гуси полетели?» Яблоня ответила, что туда. Бежит и видит печку и спрашивает что спрашивала у яблони, а печка ответила тоже самое. Идёт видит речку и спрашивает также как и у печки, речка отвечает тоже. Пошла дальше, дошла до избы Бабы-Яги и видит через окно, что брат её сидит возле окна, она схватила его и побежала, Яга увидела что Ваню украли приказала гусям-лебедям чтобы они догнали их. Маша с братом спрятались в печке и гуси не нашли их и Ваня с сестрой пошли домой.

### 5. Екатерина Щ.

#### 1. Исследование диалогической связной речи

1.1. Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Посмотри внимательно на картинку.*

*Учитель: Скажи, где ласточка свила гнездо?*

Обучающийся: на ветке.

*Учитель: Кто был в гнезде?*

Обучающийся: птенцы.

*Учитель: Что случилось с одним птенчиком?*

Обучающийся: он упал на скамейку.

Учитель: *Кто увидел на земле птенчика?*

Обучающийся: мальчик увидел.

Учитель: *Что сделал мальчик?*

Обучающийся: поднял птенца.

1.2. Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»

Учитель: *Рассмотри внимательно картинку. Скажи, куда пришли ребята?*

Обучающийся: ребята пришли в лес.

Учитель: *Кого (что?) дети увидели в лесу?*

Обучающийся: они там увидели грибы, ягоды, цветы, белку.

Учитель: *Во что дети собирают землянику?*

Обучающийся: в корзину.

Учитель: *Какие цветы сорвали девочки?*

Обучающийся: целый букет.

## 2. Исследование монологической связной речи

2.1. Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной обработки содержания в процессе диалога

1) С опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

Учитель: *Составь рассказ «Мальчик и ласточка».*

Обучающийся: ласточка свила гнездо. И улетела. Мальчик подошел к окну и увидел как падает один птенец. Он вышел на улицу и поднял его на место.

2) С опорой на сюжетную картинку «В лесу»

Учитель: *А теперь составь рассказ по этой картинке. Он будет называться «В лесу».*

Обучающийся: ребята пришли в лес. Стали собирать грибы и ягоды. К ним прибежала белка. Они стали ее гладить и кормить. Девочки набрали букеты цветов и все пошли домой.

## 2.2. Составление рассказа по сюжетной картинке «Зимние забавы»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку и расскажи, что нарисовано на картинке. Составь рассказ, который будет называться «Зимние забавы».*

Обучающийся: пришла зима. Дети лепили снеговиков, и катались на коньках. Не которые играли в снежки и ездили на лыжах. Стали водить хоровод и петь новогодние песни.

## 2.3. Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки

*Учитель: Я разложила картинки неправильно, не в том порядке. Посмотри внимательно на картинки и разложи их в правильном порядке.*

(Если обучающийся правильно раскладывает картинки, задание одобряется).

*Учитель: Ты правильно разложил. Молодец. А теперь составь рассказ по этим картинкам, который будет называться «Кот и грач».*

(Если обучающийся неправильно раскладывает картинки, то говорим следующее).

*Учитель: Ты тоже разложил картинки неправильно. Посмотри, в каком порядке их надо разложить. А теперь внимательно рассмотри эти картинки и составь рассказ, который будет называться «Кот и грач».*

Обучающийся: кот прибежал к дереву. А там упал птенец. Он хотел его съесть. Но тут пришел мальчик и отогнал кота. Взял птенца, залез на дерево и посадил птенца на место.

## 2.4. Исследование самостоятельного рассказа



*Учитель: Расскажи какой-нибудь мультфильм.*

Обучающийся: Волк и семеро козлят. Жили мать и семеро козлят, мать уходила за молоком, а дети оставались дома, а их хотел съесть волк, но козлята ему не верили голос был не похож, тогда волк пошёл к кузнецу и исправил голос пришёл к дому и козлята ему поверили, он их съел, а потом пришла мать и увидела волка ну и достала из брюха козлят.

6. Максим Ш.

1. *Исследование диалогической связной речи*

1.1. Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

*Учитель: Посмотри внимательно на картинку.*

*Учитель: Скажи, где ласточка свила гнездо?*

Обучающийся: на ветке дерева.

*Учитель: Кто был в гнезде?*

Обучающийся: птенцы.

*Учитель: Что случилось с одним птенчиком?*

Обучающийся: один птенец упал.

*Учитель: Кто увидел на земле птенчика?*

Обучающийся: птенчика увидел мальчик.

*Учитель: Что сделал мальчик?*

Обучающийся: мальчик вышел из дома и поднял птенца.

1.2. Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку «В лесу»

*Учитель: Рассмотрю внимательно картинку. Скажи, куда пришли ребята?*

Обучающийся: ребята пришли в лес.

*Учитель: Кого (что?) дети увидели в лесу?*

Обучающийся: ягоды, грибы.

*Учитель: Во что дети собирают землянику?*

Обучающийся: в корзины.

Учитель: *Какие цветы сорвали девочки?*

Обучающийся: подснежники.

## 2. *Исследование монологической связной речи*

2.1. Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной обработки содержания в процессе диалога

1) С опорой на серию сюжетных картинок «Мальчик и ласточка»

Учитель: *Составь рассказ «Мальчик и ласточка».*

Обучающийся: ласточка свила гнездо. Улетела за едой. Один птенец выпал из гнезда. Мальчик в окно это увидел и выбежал на улицу. Поднял птенца и посадил обратно в гнездо.

2) С опорой на сюжетную картинку «В лесу»

Учитель: *А теперь составь рассказ по этой картинке. Он будет называться «В лесу».*

Обучающийся: Дети пришли в лес. Там они отдыхали на поляне и прибежала белка. Они ее кормили. Потом стали собирать грибы и ягоды в корзины. Девочки нарвали цветы. И пошли домой.

2.2. Составление рассказа по сюжетной картинке «Зимние забавы»

Учитель: *Рассмотри внимательно картинку и расскажи, что нарисовано на картинке. Составь рассказ, который будет называться «Зимние забавы».*

Обучающийся: пришла зима. Дети пошли гулять на площадку. Взяли с собой лыжи и коньки. Катались с горки. Играли в снежки. Лепили снеговиков. Пришел вечер и все пошла по домам.

2.3. Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки

*Учитель: Я разложила картинки неправильно, не в том порядке. Посмотри внимательно на картинки и разложи их в правильном порядке.*

(Если обучающийся правильно раскладывает картинки, задание одобряется).

*Учитель: Ты правильно разложил. Молодец. А теперь составь рассказ по этим картинкам, который будет называться «Кот и грач».*

(Если обучающийся неправильно раскладывает картинки, то говорим следующее).

*Учитель: Ты тоже разложил картинки неправильно. Посмотри, в каком порядке их надо разложить. А теперь внимательно рассмотри эти картинки и составь рассказ, который будет называться «Кот и грач».*

Обучающийся: мальчик гулял и увидел как падает птенец из гнезда. В это время подбегает кот и хотел съесть птенчика. Вокруг летала его мама. Но мальчик отогнал кота и спас птенца. Посадил его в кепку и залез на дерево. Положил птенчика на место.

#### 2.4. Исследование самостоятельного рассказа

*Учитель: Расскажи какой-нибудь мультфильм.*

Обучающийся: Три поросенка. Жили-были три поросёнка, три брата. Жили хорошо, дружно, но вдруг в лесу появился волк, настала осень ночевать не где и решили они построить дома. 1 поросёнок построил дом из соломы, 2 поросёнок построил дом из веток, а третий построил из камня. Пришел волк голодный и надумал съесть поросят дунул и снес дом из соломы. Поросёнок побежал в дом из веток к брату, волк за ним дунул раз дом качнулся дунул два дом разрушился. Оба поросенка побежали к брату в каменный дом, волк за ними. Дунул раз, дунул два, дунул три, сдуть не может. Решил он полезть через трубу, а старший как услышал шум в трубе сразу развёл огонь. Огонь волка обжог тот выпрыгнул из трубы и побежал в лес и больше они волка не видели.